علم النفس

مجلة فصلية
تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب



العدد الرابع والستون : أكتوبر ـ نوفمبر ـ ديسمبر ٢٠٠٢
السنة السادسة عشرة



العدد الرابع والستون : أكتوبر - نوفمبر - ديسمبر ٢٠٠٢ السنة السادسة عشرة

علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

تدمد 0737 - 1110

١١١٠ - ٠٧٣٧



فى هذا العدد

كلمة التحرير

بداية نعتذر للسادة الأفاضل الذين ينشرون بمجلة علم النفس على تأخير صدور المجلة فالأسباب كثيرة تتعلق بمسائل خارجية ليس لهيئة الكتاب دخل فيها - مع أمل فى زوال الظروف المعطلة للإصدار قريباً.

والبحث الأول فى هذا العدد موضوعه التدين وعلاقته بالاكتئاب لدى بعض طلاب جامعة الأزهر. ويعتبر موضوع البحث جديداً بالنسبة لما نشر فى هذه المجلة.

وقد عرضت الباحثة الموضوع بشكل جيد وأشارت إلى أنها وجدت دراسات قليلة عن التدين وعلاقته بالاكتئاب. وكنا نود أن تذكر هذه الدراسات - على قلتها - لا أن تناقش دراسات عن الاكتئاب وعلاقته بمتغيرات أخرى - ودائمًا ما ننبه الباحثين إلى ضرورة التعامل مع جوانب البحث مع بعضها حتى تعطى صورة واضحة ونتائج ذات دلالة. ومن ثم يضيف البحث الذى يتعامل مع جوانب البحث مع بعضها مرة واحدة إلى صدق تناول الظاهرة وصدق نتائجها.

كذلك يعتبر البحث الثانى مدخلاً جديداً للمجلة - ويناقش موضوع الاتجاهات لدى الأسر سواء التى لديها مريض نفسى أو لا يوجد لديها مريض نفسى - ونشير إلى أن الاتجاه الحالى فى ظل مجالات تطبيقات

علم النفس يؤكد على ضرورة توجيه الأسر. وقد أجاد الباحثان عرض المشكلة والنتائج والتوصيات. فقط كنا نود تبسيط عنوان البحث.

ومرة أخرى يطل علينا بحث عن الإدمان - وهو بحث هام، حيث ركز على دراسة حالة إدمان متعدد. وقد ورد فى تراث علم النفس إلى نزوع المدمن من تعاطى عقار مخدر إلى تعاطى عقار آخر وفسر الباحث العوامل التى تؤدى إلى هذا الاتجاه لدى المدمن.

ويعتبر البحث جديدًا فى مجال الإدمان كما صور الباحث ذلك. وركز على عرض فرض واحد مؤداه أن مدمن المواد المتعددة يتسم بالعديد من الصفات الشخصية والنفسية، والبحث جيد من حيث اختيار الموضوع وسلامة المنهج العلمى، كذلك تمكن الباحث من الدراسة النفسية المتعمقة، وبحث آخر يعتبر جديدًا بالنسبة لما نشر بالمجلة وهو يدخل فى نطاق علم النفس السياسى. ويا حبذا لو يتم إعادة هذا البحث على مجموعات كبيرة حتى تكون نتائجه مرشدا للسياسيين.

رئيسة التحرير

أ. د. كاميليا عبد الفتاح

التدين وعلاقته بالاكتئاب

لدى طلبة وطالبات جامعة الأزهر والجامعات الأخرى

د. رجاء عبد الرحمن الخطيب
أستاذ علم النفس المساعد
كلية الدراسات الإنسانية - جامعة الأزهر

مقدمة

مشكلة البحث :

يعتبر الدين عاملا هاما فى حياة الفرد النفسية، وعنصراً أساسياً فى نمو شخصيته فالدين من أعظم دعائم السلوك الإنسانى، حيث يساعد الفرد على التصرف بحكمة وتعقل فى جميع نواحى الحياة الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

والدين يساعد على الاهتداء إلى الأنماط السلوكية فيوصى بعدم التطرف والمغالاة، وبضرورة إحداث توازن بين جانبى الحياة المادى والروحى تحقيقاً للتوافق وتكامل الشخصية.

يعتبر التدين دافع نفسى له أساس فطرى فى طبيعة تكوين الإنسان، فالإنسان يشعر فى أعماق نفسه بدافع يدفعه إلى البحث والتفكير لمعرفة خالقه وخالق الكون، وإلى عبادته والتوسل إليه والالتجاء إليه طالباً منه العون كلما اشتدت به مصائب الحياة وكروبها، وهو يجد فى حمايته ورعايته الأمن والطمأنينة. (عثمان نجاتى، ١٩٨٤).

وتبين بعض آيات القرآن الكريم أن دافع التدين دافع فطرى، قال تعالى ﴿**فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ**﴾ [الروم: ٣٠]. ومن العوامل التى تساعد على إيقاظ وبعث دافع التدين فى الإنسان ما يحيط به فى بعض الحالات من أخطار تهدد حياته، وتسد أمامه جميع سبل النجاة فلا يجد فيها مهرباً إلا الالتجاء إلى الله فيندفع إليه سبحانه وتعالى بدافع فطرى طالباً منه المعونة والنجدة مما يحيط به من أخطار. (البهى الخولى، ١٩٧٤).

ومن الواضح أن الاهتمام بدراسة التدين دراسة سيكولوجية علمية لا تزال فى بدايتها، حيث نجد أن دراسات قليلة أجريت فى هذا المجال مثل دراسة (أثر التدين على المخاوف لدى طالبات الجامعة، سعيدة أبو سوسو، ١٩٨٩). دراسة (رشاد على موسى، ١٩٩٢)، أثر التدين على الاكتئاب النفسى، دراسة (مصطفى أحمد تركى، ١٩٧٨)، عن العلاقة بين التدين والعصابية والانبساط والثقة بالنفس عند طلبة الجامعة، دراسة (ماهر محمود الهوارى، ١٩٧٨)، عن العلاقة بين التدين والتوافق النفسى، ودراسة (بيرجين ومسترس Bergin, A. Masters، ١٩٨٨)، عن التدين والصحة النفسية، ودراسة (فيهر وهنتزلمان Fehr & Heintzelman، ١٩٧٧)، ودراسة (بنفيلد وآخرون Benefeld, et al.، ١٩٩٧)، عن تأثير العوامل النفسية والتدين على الرضا عن الحياة.

وإذا كان التدين يعطى اطمئنان نفسى واتزان انفعالى وتفاؤل وحب للحياة. وعدم النظر للحياة بنظرة تشاؤمية، فمن المتوقع أن يكون هناك ارتباطا بين التدين والاكتئاب.

وقد بدأت تظهر حديثا اتجاهات بين بعض علماء علم النفس تنادى بأهمية الدين فى الصحة النفسية وفى علاج الأمراض النفسية، وترى أن فى الإيمان بالله قوة خارقة تمد الإنسان المتدين بطاقة روحية تعينه على تحمل مشاق الحياة، وتجنبه القلق الذى يتعرض له كثير من الناس الذين يعيشون فى هذا العصر الحديث الذى يسيطر عليه الاهتمام الكبير بالحياة المادية. مما سبب كثيراً من الضغط والتوتر لدى الإنسان المعاصر وجعله نهبا للقلق وعرضة للإصابة بالأمراض النفسية.

وتكمن مشكلة البحث الحالى فى دراسة العلاقة بين التدين والاكتئاب، حيث إن الشخص المتدين والذى يتمتع بقوة الإيمان يشعر بالأمن والطمأنينة ويشعر بالسعادة وهناء البال وسكينة النفس مما يقلل من شعوره بالاكتئاب. حيث يعد الاكتئاب مشكلة من المشكلات النفسية التى يمكن أن تعوق الفرد عن أداء دوره الاجتماعى وعن توافقه وارتقائه.

ولذلك تم اختيار عينة البحث الحالى من طلبة وطالبات جامعة الأزهر، نظرا لطبيعة الدراسة الدينية من قرآن كريم، وحديث، وفقه، وسنة نبوية وما لها من تأثير على شخصية الفرد وصحته النفسية.

ومقارنتهم بطلاب الجامعات الأخرى ذات طبيعة دراسية مختلفة لمعرفة هل للدراسة الدينية تأثير على عدم الشعور باليأس والحزن وفقدان الأمل والإحباط وكل ذلك متمثل فى مقياس الاكتئاب.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى الوقوف على مدى اختلاف مستوى التدين والاكتئاب لدى طلبة وطالبات الجامعة باختلاف الجنس وباختلاف نوع الدراسة (الدينية، العادية) الدراسة الدينية تمثلها جامعة الأزهر، والدراسة العادية تمثلها جامعة القاهرة، وعين شمس، ويهدف البحث أيضا إلى معرفة هل توجد علاقة بين التدين والاكتئاب.

وترجع أهمية البحث إلى التأكيد على أهمية الدين فى الصحة النفسية والعقلية والتخلص من مشاعر القلق والصداع والتوتر والإحباط. لأن الإيمان يكسب صاحبه مناعة ضد الأمراض النفسية والعقلية. كما يعتبر التدين مؤثراً قوياً فى سلوك الفرد والمجتمع وفى القدرة على التكيف والتفاعل مع البيئة فهو يربى الضمير ويهذب الأخلاق والمشاعر والعواطف، ويساعد على حل المشكلات ومن ثم فهو ضرورة فردية واجتماعية تقتضيه حاجة كل من الفرد والمجتمع (مصطفى الشرقاوى، ١٩٨٥)، ويساعد التدين الحقيقى على بناء الشخصية المتزنة التى تعرف وجهتها وتتوحد غايتها فليس لها إلا إله واحد تتوجه إليه فى كل الأعمال والأقوال. (يوسف القرضاوى، ١٩٧٩).

المفاهيم الأساسية:

أولا - التدين Religiousness

التدين أن يتبع الإنسان ما أمره الله به ورسوله ويتضمن:

أ - الإيمان الدينى (بعد أيديولوجى) الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقضاء والقدر خيره وشره.

ب - التدين العملى: ان يمارس الشخص تعاليم دينه عمليا (العبادات)

جـ - التأثر بالدين: أن يسلك الشخص سلوكا يتفق مع تعاليم دينه أى تكون علاقاته ومعاملاته مطابقة لما أمر به الله ورسوله.

وهذا التعريف من مقياس التدين المستخدم فى هذه الدراسة (سعيدة أبو سوسو ١٩٨٩) وقد وجدت تعريفات معدودة عن الدين.

ورد فى معجم (أكسفورد Oxford، ١٩٣٣) أن الدين هو تسليم الإنسان من جانبه بوجود قوة عليا مرئية تتحكم فى قدره والتسليم بأن هذه القوة تستحق منه الطاعة والوقار والعبادة.

وقد اشترك كل من (ميخائيل أرجيل Michael Argyel، وبنيامين بيت هلاهمى Banjamin Beit Hallahmi، ١٩٤٥) فى وضع تعريف مصطلح الدين هو (نسق من العقائد التى تشير إلى وجود قوة إلهية أو قوة تفوق الطبيعة البشرية والممارسات كالعبادة أو الطقوس الأخرى التى توجه تلك القوة).

وقد ذكر فى القاموس الشامل لمصطلحات التحليل النفسى وعلم النفس (١٩٤٦) أن الدين هو نسق من

الاتجاهات والممارسات والطقوس والشعائر والعقائد التى بواسطتها يضع أفرادا أو مجموعة تعيش مع أنفسهم فى علاقة مع الله أو مع عالم ما فوق الطبيعة أو مع كليهما.

وعرف (محمد عبد الله، ١٩٨٠) الدين بأنه الاعتقاد بوجود ذات أو ذوات غيبية علوية لها شعور واختبار ولها تصرف وتدبير للشئون التى تعنى الإنسان اعتقاد من

شأنه أن يبعث على مناجاة تلك الذات السابقة فى رغبة ورهبة وفى خضوع وتمجيد. وبعبارة موجزة هو الإيمان بذات إلهية جديرة بالطاعة والعبادة.

أمـا (رويتـر وبونس Rutter and Bunce، ١٩٨٩) فإنهما يران أن التدين يتكون من المعتقدات والاتجاهات والمقاصد intentions والسلوك.

وتتباين وجهات النظر فى تحديد جوانب التدين إذ يرى (ستارك وجلوك Stark and Glock) أن الجوانب الهامة فى تدين الفرد هى العقيدة والتى يمكن عن طريقها أن يدرك الفرد صدق عقائد إيمانه والمعرفة (أهم الجوانب وهى ترتبط بالعقيدة إلا أنه قد يكون من الممكن أن يلم الفرد بنظام دينى معين ولكن لا يعتقد فيه ولا يؤمن به والممارسة تعتبر الجانب الهام الذى يظهر فى سلوك الأفراد وتفكيرهم من خلال القيام ببعض الشعائر الدينية ثم النتائج وهى التى تتعلق بالأبعاد السابقة وتتأثر بها (تسدل Tisdal، ١٩٨٠).

ويعرف الدين بأنه الصوت الداخلى الذى يحكم سلوك الأفراد ويتسم بخاصية النفاذ إلى داخل النفس كما أنه قوة روحية لازمة لصحة الإنسان. (محمد إبراهيم الفيومى، ١٩٨٥).

ويعرف (محمد قطب، ١٩٨٣) الدين بأنه هو الذى يوجه الفرد بكافة إمكاناته الجسمية والعقلية والانفعالية على أن يشارك بإيجابية فى الحياة للوصول إلى سعادة الفرد والمجتمع.

ثانيا - الاكتئاب Depression

تتعدد تعريفات الاكتئاب وفقا للمداخل النظرية وتقسيمها إلى أنواع فيرى (واتس Watts، ١٩٨١) أن هناك أربعة أنواع للاكتئاب هى:

١- اكتئاب تفاعلى Reactive Depression

٢- اكتئاب الراجع لعلة بدنية Symptomatic Depression

٣- الاكتئاب الأولى الداخلى المنشأ Depression Primary Endogenous

٤- الاكتئاب الثانوى الداخلى المنشأ Depression Secondary Endogenous Like

بينما يرى كل من (كيث وبرودى Keith & Prodie، ١٩٨٣) أن الاكتئاب ينقسم إلى ثلاثة أنواع:

١- الاكتئاب الأساسى Major Depression

٢- الاكتئاب المضاعف Dauble Dpression

٣- الاكتئاب المتخفى Underlying Depression

وهو يصيب ٤٠٪ من مدمنى الخمور فى أمريكا.

ويعرف قاموس الطب (كامبل Camble، ١٩٨١) الاكتئاب بأنه مجموعة أعراض إكلينيكية متزاملة تتضمن المزاج السالب، صعوبة التفكير والتأخير الحركى والنفسى، والقلق والتهيج فى أنواع معينة من الاكتئاب خاصة فى فترة التغيرات الارتدادية، كما يشمل انخفاض الإحساس بالقيم

الشخصية، ومشاعر الذنب والاضطرابات العضوية وقد أشار (ميلجز وبولبى Melges & Bowlby، ١٩٦٩) أن الشعور باليأس هو المحور الأساسى فى الاكتئاب، ويعزى الأمل واليأس إلى تقدير الفرد إلى قدرته على إنجاز أهداف معينة، وهذا التقدير يعتمد على النجاح السابق فى أهداف معينة وعادة ما يشعر المكتئب باليأس فيما يتعلق بمستقبله.

ويعرف (كولز Coles، ١٩٨٢) الاكتئاب بأنه خبرة وجدانية ذاتية أعراضها الحزن والتشاؤم، فقدان الاهتمام واللامبالاة، الشعور بالفشل وعدم الرضا والرغبة فى إيذاء الذات والتردد والإرهاق وفقدان الشهية ومشاعر الذنب وبطئ الاستجابة وعدم القدرة على بذل أى جهد.

ومن أحدث التعريفات التى نشرت عن الاكتئاب هو تعريف الدليل التشخيصى والإحصائى للاختلالات العقلية (١٩٩٤) وهو: أن السمة الأساسية فى الاكتئاب إما مزاج كدرا أو فقدان للاهتمام والمتعة فى معظم أو كل الأنشطة المعتادة وتشتمل على فقدا للشهية تغير فى الوزن، الشعور بالذنب، صعوبة التركيز، وأفكار حول الموت والانتحار.

ويتفق هذا التعريف مع تعريف (هشام عبد الله، ١٩٩١)، حيث يعتبر الاكتئاب هو أحد الاضطرابات الوجدانية التى تتسم بحالة من الحزن الشديد وفقدان الحب وكراهية الذات والشعور بالتعاسة وفقدان الأمل وعدم القيمة والشعور بالوحدة، ونقص النشاط والاضطرابات المعرفية متمثلة فى النظرة السلبية للذات وانخفاض تقديرها وتشويه المدركات وتخريف الذاكرة وتوقع الفشل ونقص الفعالية العقلية.

ويشير (عزت إسماعيل، ١٩٩٣) إلى أن الغالبية العظمى من حالات الاكتئاب هى من نمط الاكتئاب أحادى القطبية حيث يعانى المريض من أعراض الاكتئاب دون أن يمر أبداً بحالة من الهوس، وأن الهوس قد يحدث لدى أفراد لم يمروا أبداً بحالة من الاكتئاب. كما يوجد أيضاً نمط ثان من اضطرابات الاكتئاب هو الاكتئاب ثنائى القطبية أو ذهان الهوس. حيث يحدث كل من الهوس والاكتئاب معاً فى صورة متناوبة.

الدراسات السابقة:

وجدت الباحثة دراسات قليلة عن التدين وعلاقته بالاكتئاب. بينما وجدت دراسات عديدة عن الاكتئاب وعلاقته بمتغيرات أخرى غير متغيرات البحث الحالى. وقد تم تصنيف الدراسات السابقة فى شقين وفقا للترتيب الزمنى.

أولا - دراسات تتصل بالتدين :

دراسة (همبى Hamby، ١٩٧٣) عن التدين وسمات الشخصية. باستخدام اختبار البورت للتدين فى المقارنة بين مجموعة متدينة وأخرى غير متدينة. اتضح أن المتدين واثق من نفسه، إيجابى فى مفهومه نحو ذاته ونحو الآخرين يتحمل المسئولية، يعمل بجد واجتهاد فى العمل، يهتم بالعلاقات بين الأفراد يساير العادات الاجتماعية، أما غير المتدين فهو عكس ذلك.

دراسة (ستانلى وفاج Stanley & Vagg، ١٩٧٥) دراسة مقارنة بين الطلبة الذين يتخصصون فى دراسة الإنجيل وطلبة الجامعة. اتضح وجود فروق بين المجموعتين فى العصابية، حيث حصل مجموعة المتدينين على درجات أقل من مجموعة طلبة الجامعة.

دراسة (فيهر وهنتزلمان Fehr, L . A . Heintzel- & man، ١٩٧٧) عن العلاقة بين التدين وبعض متغيرات الشخصية كالقلق والتسلطية والنزعة الإنسانية والثقة بالنفس

وتكونت العينة من (١٢٠) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة أسفرت النتائج عن عدم ووجود علاقة لها دلالة إحصائية من القيمة الدينية وبين كل من القلق والثقة بالنفس ومقياس كاليفورنيا. ولا توجد علاقة بين العقيدة الدينية والأرثوزكيين وبين كل من القلق والثقة بالنفس والنزعة الإنسانية بينما وجدت علاقة ارتباطية بين القيم والعقائد الدينية وبين مقياس كاليفورنيا الشخصية.

دراسة (ماهر محمد الهوارى، ١٩٧٨)، عن العلاقة بين التدين والتوافق النفسى، تكونت العينة من مجموعة تجريبية قوامها (٣٩) حالة من المترددين على المستشفيات، مجموعة ضابطة مكونة من (٣٩) حالة من الأشخاص العاديين. أسفرت النتائج عن وجود علاقة ضعيفة بين التدين والتوافق النفسى.

دراسة (مصطفى أحمد تركى، ١٩٧٨)، عن العلاقة بين التدين والعصابية والانبساط والثقة بالنفس والدافعية للإنجاز والمرونة عند طلبة الجامعة، تكونت العينة من (٩٩) طالبا من كلية الآداب والتربية بجامعة الكويت، أسفرت النتائج عن عدم وجود معاملات ارتباط بين العصابية والتدين والانبساط والثقة بالنفس والدافعية للإنجاز ووجود ارتباط موجب بين المرونة والتدين.

دراسة (سامية مطاوع، ١٩٨١)، الدور الذى تقوم به كلية البنات الإسلامية جامعة الأزهر، وكلية البنات جامعة عين شمس فى تدعيم القيم الدينية والاجتماعية لدى طالباتها وتكونت العينة من (٦٠٦) طالبة من السنة الأولى والسنة الرابعة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات السنة الأولى والسنة الرابعة مما يشير إلى الدور الإيجابى للكلية فى هذا المجال. وتشير الدراسة أيضاً إلى الدور الإيجابى لكلية البنات الإسلامية فى تدعيم القيم الدينية وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المقررات الدراسية التى تشمل مواد دينية كثيرة.

دراسة (بروان وجارى Brown & Gary، ١٩٨٥) لدراسة البطالة والتوتر النفسى بين النساء الأمريكيات السود، تكونت العينة من (٢٤٥) امرأة أمريكية سوداء. أسفرت النتائج عن أن النساء غير العاملات أكثر اكتئابا من النساء العاملات بغض النظر عن العمر، المكانة الاقتصادية، ومستوى التعليم، والحالة الزواجية، ووجود أطفال. بالإضافة إلى أن التدين يلعب دوراً كبيراً فى تقليل هذه الأعراض الاكتئابية بين النساء غير العاملات.

دراسة (بيرجن ومسترس Bergin, A & Masters.، ١٩٨٨)، التدين والصحة النفسية بهدف تصنيف المفحوصين وفقا لتدينهم وما هى العلاقة بين أنماط التدين (التوجه الدينى الداخلى ـ الخارجى) وبعض خصائص الشخصية مثل الاكتئاب والقلق وضبط الذات. أسفرت النتائج أن التدين الداخلى له علاقة ذات دلالة إحصائية بضبط الذات، ووجود علاقة دالة واجبة بين التوجه الخارجى والقلق، وعلاقة سالبة بين التوجه الدينى الداخلى والعقائد اللامنطقية، وعلاقة دالة موجبة بين التوجه الدينى الداخلى ومقاييس كاليفورنيا النفسية. أما الاكتئاب فلم توجد علاقة بينه وبين أنواع التوجه الدينى.

دراسة واطسن وآخرون Watson et al (1989) تهدف إلى إلقاء الضوء على الشعور بالإثم والخطيئة وتوظيف الذات فى ضوء المتغيرات التالية للاكتئاب والتوكيدية والالتزامات الدينية تكونت العينة من ٢١٢ مفحوصا من طلاب جامعة تنس بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد

أسفرت النتائج عن ان الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة على مقياس التوجه الدينى اقل اكتئابا واكثر توكيديا وأقل إحساسا بالذنب والخطيئة.

دراسة كرول وشيهان Kroll & Sheehan (1989) تناولت المعتقدات والممارسات الدينية لدى عينة من المرضى النفسيين بهدف التعرف على العلاقة بين المعتقدات والممارسات الدينية وبين بعض الأمراض النفسية منها الاكتئاب، الفصام، اضطرابات الشخصية، الهوس. تكونت العينة من ٥٢ من المرضى يعانون من الأمراض السابقة ويعالجون فى إحدى المستشفيات. وقد أظهرت النتائج أن المتدينين تدينا مرتفعا كانوا اقل فى الاضطرابات النفسية بينما ارتفعت الأمراض اكثر مع أصحاب التدين المنخفضة.

دراسة سعيدة أبو سوسو (١٩٨٩) أثر التدين على المخاوف لدى طالبات المرحلة الجامعية تكونت عينة البحث من ٢٠٠ طالبة من كلية الدراسات الإنسانية _ جامعة الأزهر وتم تطبيق مقياس التدين إعداد الباحثة وقائمة مسح المخاوف التى وضعها جير (١٩٦٥) وأسفرت النتائج عن أن الطالبات الأعلى تدينا اقل خوفا من الأماكن العالية من المقابر ومن الخوف على المستقبل، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التدين والخوف من الموت.

دراسة بيتر ولونس Peter & Lyons (1990) عن المعتقدات الدينية والاكتئاب لدى النساء بهدف التعرف على الأهمية الممكنة للدين فى حالات العلاج النفسى على عينة من النساء المريضات فى إحدى المستشفيات من كبار السن بلغت ٣٠ سيدة واستخدما مقياس الاكتئاب والتدين. وأسفرت نتائج الدراسة أن التدين يرتبط بالصحة النفسية وأن للتدين دور هام فى شفاء الناس من الاكتئاب النفسى كما أمكن التنبؤ بأن صاحبات التدين المرتفع أقل عرضة للاكتئاب.

دراسة رابيرن Rayburn (1991) التدين والاكتئاب أجرى هذا البحث على ٥١ راهبة كاثوليكية، ٤٥ من الإناث ينتمون إلى إصلاحية للراهبات، ٣٢ من الإناث عضوات فى الكنيسة الأسقفية، ٤٥ سيدة كاهنة، ٤٥ عضوة فى الكنيسة المشيخية، ٣٦ طالب بمعهد لاهوتى ممن تتراوح أعمارهم من ٢٤، ٧٥ سنة وأسفرت النتائج عن أن الراهبات أكثر تعرضا للضغط والاكتئاب وأفضل حالا من السيدات الكاهنات فى التغلب على مشكلاتهن لما لديهن من خبرات عالية للتغلب على الضغوط النفسية والاكتئاب. كما يستطعن تفهم دور المرأة من خلال خبراتهن.

دراسة رشاد موسى (١٩٩٢) أثر التدين على الاكتئاب النفسى لدى مجموعة من طلبة وطالبات بعض الكليات التابعة لجامعة الأزهر قوامها (١٨٠) ٩٠ طالبا، ٩٠ طالبة واستخدم مقياس الاكتئاب والتدين. أسفرت النتائج أن الأفراد مرتفعى التدين من الذكور والإناث والعينة الكلية أقل حدة فى الأعراض الاكتئابية من الأفراد منخفضى التدين من الذكور والإناث والعينة الكلية. ومن ثم يتضح أن الأفراد مرتفعى ومتوسطى التدين أقل حدة فى الأعراض الاكتئابية من الأفراد منخفضى التدين..

دراسة بنفيلد ولارسون Bienfeld, D & Larson (1997) عن التنبؤات النفسية للصحة العقلية لدى السيدات متقدمى السن. وهدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير العوامل النفسية والتدين للرضا عن الحياة والألم النفسى والاكتئاب على ٨٩ راهبة كاثوليكية تتراوح أعمارهن فيما بين (٦٥ - ٩٢ سنة) طبق عليهن اختبار الرضا عن الحياة واستبيان الصحة العامة لأمراض الشيخوخة واستبيان الوعظ

الدينى وأسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بالألم النفسى عن طريق الوظائف الفسيولوجية والدافع الاجتماعى وليس عن طريق الدين فحسب بينما يمكن التنبؤ بالاكتئاب عن طريق الوعظ الدينى والدافع الاجتماعى.

ثانيا ـ دراسات تتصل بالاكتئاب:

دراسة كلوديا سوا ولستمان Sowa & Lustman (1984) دراسة الفروق بين الجنسين فى متغير الاكتئاب على عينة مكونة من ١٤٠ طالب وطالبة وانتهت النتائج إلى أن الإناث أكثر اكتئابا من الذكور.

واتفق شميث Schmidt (1984) مع هذه النتيجة حيث وجد فى دراسته التى تكونت من ٢١٧ مراهقا ومراهقة أن الإناث أكثر إقداما على الانتحار من الذكور.

بينما سينوت Sinnott (1984) لا يجد فروق بين الجنسين فى الأعراض المرتبطة بالصحة والعصبية والاكتئاب وذلك على عينة قوامها ٣٦٤ من الذكور والإناث من كبار السن.

كما أسفرت دراسة غريب عبد الفتاح (١٩٩٢) عن وجود فروق بين المرهقين المصريين والمراهقين الإماراتيين لصالح المصريين بمعنى انهم أكثر اكتئابا من الإماراتيين على عينة قوامها ٩٠٤ مراهقا.

دراسة كوبر Koper (1993) فقد كشفت عن عدم وجود فروق بين الجنسين فى الاكتئاب وذلك على عينة قوامها ٤٠٧ طالبا وطالبة.

دراسة بارون وكومبل Barron & Compell (1993) على عينة مكونة من ١٥٣ طالبا من طلاب المرحلة الثانوية، وأسفرت النتائج عن أن معدل الذكور أقل من الإناث فى مقاييس الاكتئاب.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى درجات متغير الاكتئاب لدى طلبة وطالبات الجامعة باختلاف الجنس ونوع الدراسة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى درجات متغير التدين لدى طلبة وطالبات الجامعة باختلاف الجنس ونوع الدراسة.

٣- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التدين والاكتئاب.

أدوات البحث:

١- مقياس التدين إعداد سعيدة أبو سوسو (١٩٨٩).

٢- مقياس الاكتئاب (د) إعداد غريب عبد الفتاح (١٩٨٥).

أولا ـ مقياس التدين:

مكون من ٥٧ عبارة موزعة على ثلاث أبعاد هى:

١- الإيمان الدينى ٢- التأثر بالدين

٣- التدين العملى

وقد تم استخدام هذا المقياس فى دراسات وبحوث عديدة وقد ثبت صدق وثبات عال فى جميع الدراسات.

وفى البحث الحالى تم حساب صدق جديد لمقياس وذلك عن طريق الصدق العاملى على عينة قوامها ٥٠ طالب وطالبة من الجامعة حيث وجدت الأبعاد فى عامل واحد الأمر الذى يشير إلى صدق المقياس كما هو مبين:

المتغيرات	التشبعات
الدرجة الكلية للتدين	٠,٨٦
التدين العملى	٠,٨٥
الإيمان الدينى	٠,٧٩
التأثر بالدين	٠,٦٨

الثبات :

تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا وقد ظهر ثبات عال دال عند مستوى ٠,٠١ وهو ٠,٦٤,

ثانيا - مقياس الاكتئاب (د) إعداد غريب عبدالفتاح (١٩٨٥):

هذا المقياس وضعه فى الأصل بك Beck وأعده فى الصورة العربية غريب عبد الفتاح ويتكون المقياس من (١٣) مجموعة من العبارات وهو يعد الصورة المختصرة للمقياس الأصلى وهى عبارة عن:

١- الحزن ٢- التشاؤم ٣- الشعور بالفشل

٤- عدم الرضا ٥- الشعور بالذنب ٦-عدم حب الذات

٧- إيذاء الذات ٨- الانسحاب الاجتماعى ٩- التردد

١٠- تغير تصور الذات ١١- صعوبة العمل ١٢- التعب

١٣- فقدان الشهية .

وتتراوح الدرجات على المقياس من صفر (تمثل عدم وجود اكتئاب تقريبا) إلى درجة ٣٩ درجة وهى الحد الأقصى وهى تشير إلى شدة الاكتئاب. وقد استخدم هذا المقياس فى بحوث عديدة وقد ثبت صدق وثبات عال.

وفى البحث الحالى تم حساب صدق للمقياس وذلك عن طريق الصدق التلازمى وذلك باستخدام مقياس الاكتئاب لمقياس الشخصية المتعدد الأوجه وذلك عن طريق (٥٠ طالب وطالبة) من الجامعات وقد أسفر ذلك عن وجود معاملات ارتباطية عالية فى الدرجة الكلية لكلا من المقياسين ر = ٠,٨٥ ثم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا وقد ظهر ثبات عال ودال عند مستوى ٠,٠١ وهو ٠,٧٤ .

عينة البحث:

تم اختبار عينة البحث من طلبة وطالبات جامعة الأزهر وجامعة القاهرة وعين شمس وتكونت العينة من (٣٠٠) مقسمة إلى (١٥٠) طالبا وطالبة من جامعة الأزهر منهم ٧٥ طالبا، ٧٥ طالبة، (١٥٠) طالب وطالبة من جامعة القاهرة وعين شمس منهم ٧٥ طالب، ٧٥ طالبة من الفرق الدراسية الثانية والثالثة وتتراوح أعمارهم من ٢٠ إلى ٢٤ سنة.

نتائج البحث:

لاختبار صحة الفرض الأول والخاص بدرجات مقياس الاكتئاب استخدمت الباحثة تحليل تباين باختلاف الجنس ونوعى الدراسة ويوضح جدول (١) قيمة (ف) والدلالة الإحصائية لدرجات متغير الاكتئاب.

جدول (١)

تحليل تباين درجات متغير الاكتئاب بين الجنسين وبين نوعى الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	ف	الدلالة
بين الجنسين	٧٩,٠٥	١	٧٩,٠٥	٣,٣٢	–
بين نوعى الدراسة	١١٥,٣٢	١	١١٥,٣٢	٣,٣٨	*
التفاعل	٨,٣٣	١	٨,٣٣	٠,٢٤	–
بين المجموعات	٢٠٢,٧١	٣	٦٧,٥٧	١,٩٨	
داخل المجموعات	١٠١٠٥,٠٤	٢٩٦	٣٤,١٤		

مستوى الدلالة عند مستوى ٠,١ = ٤,٦٦

مستوى الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ = ٣,٠٢ عندما تكون ر.ح = ٢٩٨

فؤاد البهى السيد، ١٩٩٧.

من الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نوعى الدراسة الدينية والمتمثلة فى جامعة الأزهر، الدراسة العادية والمتمثلة فى الجامعات الأخرى. وذلك عند مستوى ٠,٠٥ فى متغير الاكتئاب. بينما لا توجد فروق بين الجنسين فى متغير الاكتئاب ولا توجد معنوية للتفاعل بين الجنسين وبين نوعى الدراسة.

ونظرا لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نوعى الدراسة فى متغير الاكتئاب فقد تم إيجاد المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل من الجامعتين لبيان معنوية الفروق ويوضح ذلك الجدول (٢)

جدول (١)

تحليل تباين درجات متغير الاكتئاب بين الجنسين وبين نوعى الدراسة

نوعى الدراسة الجنس المتغير	جامعة الأزهر (دراسة دينية)		جامعة أخرى (دراسة عادية)	
	بنات	بنين	بنات	بنين
الاكتئاب	م=٨,٨١	م=٧,٤٥	م=٩,٧٢	م=٩,٠٣
	ع=٥,٢٤	ع=٦,٢١	ع=٥,٦٨	ع=٦,١٩
	ن=٧٥	ن=٧٥	ن=٧٥	ن=٧٥
المجموع	م=١٦,٢٦		م=١٨,٧٥	
	ع=١١,٤٥	ن=١٥٠	ع=١١,٨٧	ن=١٥٠

من الجدول السابق يتضح انه يوجد اختلاف بين المتوسطات فى متغير الاكتئاب بين الجامعتين فقد حصلت جامعة الأزهر على متوسط أقل من الجامعات الأخرى وذلك يدل على أن طلابها وطالباتها أقل اكتئابا من طلاب وطالبات الجامعات الأخرى.

تفسير الفرض الأول: من نتائج الفرض الأول اتضح أنه لا توجد فروق بين الجنسين فى متغير الاكتئاب بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين نوعى الدراسة وكانت النتائج لصالح الدراسة الدينية أى أن طلاب وطالبات جامعة الأزهر أقل اكتئابا من طلاب الجامعات الأخرى.

ترجع الباحثة ذلك إلى أن الدراسة الدينية لها تأثير كبير على خفض حدة الشعور بالاكتئاب لأن الدين له اثر طيب فى نفوس الأفراد وله دور فعال فى تنمية سلوكهم الخلقى الحميد وتنمية ضمائرهم والارتفاع بمستواهم الخلقى. وذلك لأن الشعور الدينى يشجعنا على الإحساس بالسعادة والرضا والقناعة والإيمان بالقضاء والقدر ويخفف من وطأة الكوارث والأزمات التى تعترض طريق الفرد، كما أن الشعور الدينى من شانه أن يشعر الفرد بالأمن وعدم الخوف أو التشاؤم والطمأنينة وعدم الخوف من المستقبل.

ومن الآثار النفسية القيمة للدين الإسلامى الحنيف إبعاد مشاعر الذنب والإثم وتأنيب الضمير ولوم الذات. ومن شأن المؤمن أنه إذا ارتكب خطأ ما فإنه سرعان ما يستغفر الله ويطلب التوبة والمغفرة. قال تعالى: ﴿وَمَنْ يَعْمَلْ سُوءاً أَوْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ ثُمَّ يَسْتَغْفِرِ اللَّهَ يَجِدِ اللَّهَ غَفُوراً رَحِيماً﴾. [النساء: الآية ١١٠].

والإنسان يشعر باحتقار ذاته عندما يرتكب المعاصى والذنوب والآثام والتوبة النصوح لله تعالى تحرره من هذا الشعور. ويلعب اعتراف المؤمن بذنبه دورا رئيسيا فى تمتعه بالصحة النفسية والعقلية.

وقد اتفقت دراسات عديدة فى عدم وجود فروق بين الجنسين فى الاكتئاب مثل دراسة (سينوت، ١٩٨٤) ودراسة (كوبر، ١٩٩٣) واتفقت نتائج دراسة (سامية مطاوع) على أهمية الدراسة الدينية فى تدعيم القيم الدينية واتفقت نتائج الفرض مع دراسة (بروان وجارى، ١٩٨٥)، ودراسة (واطسن، ١٩٨٩)، ودراسة (كرول

وشبهان، ١٩٨٩) ودراسة (بيترولونس، ١٩٩٠)، ودراسة (رابيرن، ١٩٩١)، ودراسة (بنفيلد ولارسون، ١٩٩٧)، ودراسة (رشاد موسى، ١٩٩٢)، حيث أكدت جميع الدراسات السابقة الذكر على أهمية الدين فى خفض حدة الشعور بالاكتئاب.

ولاختبار صحة الفرض الثانى والخاص بدرجات مقياس التدين بأبعاده استخدمت الباحثة تحليل تباين باختلاف الجنس ونوعى الدراسة ويوضح جدول (٣) قيمة ف والدلالة الإحصائية لدرجات مقياس التدين بأبعاده المختلفة.

جدول رقم (٣)

تحليل تباين درجات مقياس التدين بين الجنسين ونوعى الدراسة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع الدرجات	د.ح	التباين	ف	مستوى الدلالة
الإيمان الدينى	بين الجنسين	٩٠,٧٥	١	٩٠,٧٥	١,٧٣	
	بين نوعى الدراسة	٥,٠٧	١	٥,٠٧	٠,١٠	
	التفاعل	٠,٠٠	١	٠,٠٠	٠,٠٠	
	بين المجموعات	٩٥,٨٢	٣	٠,٦١	٠,٦٠	
	داخل المجموعات	١٥٥٠٨,٢١	٢٩٦	٥٢,٣٩		
التدين العملى	بين الجنسين	١٨٥,٦٥	١	١٨٥,٦٥	٣,٧٧	*
	بين نوعى الدراسة	٨,٣٣	١	٨,٣٣	٠,١٧	–
	التفاعل	٢٨٠,٣٣	١	٢٨٠,٣٣	٥,٧٠	**
	بين المجموعات	٤٧٤,٣٢	٣	١٥٨,١١	٣,٢١	*
	داخل المجموعات	١٤٥٦٢,١٦	٢٩٦	٤٩,٢٠		
التأثير بالدين	بين الجنسين	٠,١٦	١	٠,١٦	٠,٠٠	–
	بين نوعى الدراسة	٣٥,٣٦	١	٣٥,٣٦	١,٠١	–
	التفاعل	٥٧,٢٠	١	٥٧,٢٠	١,٦٤	–
	بين المجموعات	٩٢,٧٣	٣	٣٠,٩١	٠,٨٨	–
	داخل المجموعات	١٠٣٢٤,١٩	٢٩٦	٣٤,٩٨		
الدرجة الكلية	بين الجنسين	٦١,٦٥	١	٦١,٦٥	٠,٣١	–
	بين نوعى الدراسة	٤٣,٣٢	١	٤٣,٣٢	٠,٢٢	–
	التفاعل	٦٨١,٠١	١	٦٨١,٠١	٣,٤٥	*
	بين المجموعات	٧٨٥,٩٩	٣	٢٦١,٩٩	١,٣٣	–
	داخل المجموعات	٥٨٣٩٥,٧٦	٢٩٦	١٩٧,٢٨		

من الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١ بين الجنسين وبين المجموعات وتوجد معنوية للتفاعل بين الجنسين وبين نوعى الدراسة وذلك فى متغير التدين العملى بينما لا توجد فروق بين الجنسين وبين نوعى الدراسة فى باقى الأبعاد. بينما توجد معنوية للتفاعل بين الجنسين وبين نوعى الدراسة عند مستوى ٠,٠٥ فى الدرجة الكلية للتدين.

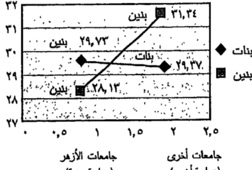
ونظرا لوجود فروق بين الجنسين فى البعد الثانى لمقياس التدين (التدين العملى) تم إيجاد المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لبيان معنوية الفروق ويوضح ذلك جدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للجنسية فى متغير التدين العملى

الجنس والجامعة / المتغير	بنات الأزهر	بنات الجامعات الأخرى	بنين الأزهر	بنين الجامعات الأخرى
التدين العملى	م=٢٨,١٣	م=٣١,٦٤	م=٣١,٦٤	م=٢٩,٣٧
	ع=٦,٨١	ع=٧,٥٣	ع=٦,٨٣	ع=٦,٨٦
المجموع الكلى	ن = ٧٥	ن = ٧٥	ن = ٧٥	ن = ٧٥
	ن = ٥٧,٨٦	ن = ١٥٠	ن = ٦١,٠١	ن = ١٥٠
	ع=١٤,٣٤		ع= ١٣,٦٩	

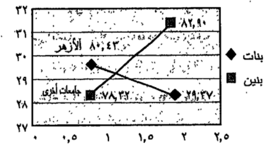
من الجدول السابق يتضح أن هناك اختلافات بين المتوسطات للبنين والبنات فى متغير التدين العملى. حيث وجد إن متوسطات البنين أعلى من متوسطات البنات وهذا يدل على أن البنين أكثر ممارسة عملية لدينهم من حيث العبارات. ونظراً لوجود معنوية للتفاعل بين الجنسين وبين نوعى الدراسة فى متغير التدين العملى والدرجة الكلية للتدين وذلك عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥ والشكل ١، ٢ يوضح معنوية التفاعل بين الجنسين وبين نوعى الدراسة.

شكل رقم (١)
التفاعل بين الجنسين وبين نوعى الدراسة



من الشكل رقم (١) يتضح أن البنين فى جامعة الأزهر يمارسون تعاليم دينهم عمليا (العبادات) أكثر من البنين فى الجامعات الأخرى، بينما البنات فى الجامعات الأخرى أكثر ممارسة لتعاليم دينهن عمليا أكثر من البنات فى جامعة الأزهر.

شكل رقم (٢)
التفاعل بين الجنسبين وبين نوعى الدراسة



من الشكل السابق يتضح أن البنين فى جامعة الأزهر أكثرت تديناً عن البنين فى الجامعات الأخرى بينما البنات فى الجامعات الأخرى أكثر تدينا من البنات فى جامعة الأزهر.

تفسير الفرض الثانى : من نتائج الفرض الثانى اتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الجنسين وبين المجموعات ووجود معنوية للتفاعل بين الجنسين ونوعى الدراسة فى متغير التدين العملى والدرجة الكلية للتدين. بينما لم نجد فروق فى باقى أبعاد مقياس التدين. وكانت الفروق بين الجنسين فى متغير التدين العملى لصالح البنين أى أن البينين أكثر ممارسة عملية لدينهم من حيث العبادات وإقامة الصلاة جماعة فى المساجد وحضور خطبة الجمعة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن مجتمعنا الشرقى يسمح للذكور فى الخروج وإقامة الشعائر وأداء فريضة الصلاة فى المساجد على العكس نجد أن الفتيات لا يستطعن ذلك.

وإذا نظرنا إلى الناحية الشرعية فنجد أن أداء شعائر الصلاة فى المساجد نجدها فرض عين بالنسبة للذكور أما بالنسبة للبنات فهى فرض كفاية فهن غير ملزمات بأداء الصلاة فى المساجد، وإنما يستطعن أداء جميع الفرائض فى منازلهن خوفا عليهن من الفتنة وإثارة الشهوات. أما بالنسبة لوجود معنوية للتفاعل بين الجنسين فقد اتضح أن البنين فى جامعة الأزهر أكثر تدينا عن البنين فى الجامعة الأخرى بينما البنات فى الجامعات الأخرى أكثر تدينا من البنات فى جامعة الأزهر.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن البنات فى الجامعات الأخرى أكثر شغفاً وحباً للاطلاع فى الأمور الدينية لأنها لا تريد أن تعرف الكثير عن أمور دينها نظراً لأنها لا تدرسه من ضمن مقررات الدراسة. فهى تحاول تعويض ذلك عن طريق التعمق وقراءة الكتب الدينية. على عكس فتاة الأزهر التى تكون تشبعت من دراسة المواد الدينية طول فترة دراستها من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة. فقد تعتقد الفتاة فى جامعة الأزهر أنها أكثر تعمقا ولا تريد أن تزيد من معلوماتها بكتب أو مقالات غير التى تدرسها فى الجامعة. وبذلك نجد أن الفرض الثانى قد تحقق جزئيا.

ولاختبار صحة الفرض الثالث والخاص بوجود علاقة ارتباطية بين التدين والاكتئاب. ثم إيجاد مصفوفة ارتباطية لتوضيح العلاقة، يوضح ذلك جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين التدين والاكتئاب

المتغيرات	التدين الكلى	التأثر بالدين	التدين العملى	الإيمان الدينى	الاكتئاب
الاكتئاب	-٠,١٢*	-٠,١٨**	-٠,١٧**	٠,٠٨	١,٠٠
الإيمان الدينى	٠,٥٤**	٠,٠٢	٠,٠٣**	١,٠٠	
التدين العملى	٠,٧٥**	٠,٥٤**	١,٠٠		
التأثر بالدين	٠,٦٩	١,٠٠			
التدين الكلى	١,٠٠				

من الجدول السابق يتضح أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين كل من التدين والاكتئاب وذلك عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥.

تفسير الفرض الثالث : اتضح أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التدين والاكتئاب، تفسر الباحثة هذه

النتيجة إلى أن التدين يجعل الإنسان أكثر إيمانا وأكثر قدرة على الصبر والمصابرة وعلى الجلد وتحمل متاعب الحياة وعلى الشعور بالرضا والقناعة والزهد والأمن والأمان والطمأنينة والسكينة وراحة البال ولذلك فإن الإيمان يؤدى إلى شفاء النفس وإلى الوقاية من مشاعر القلق والتوتر والتأزم ويكسب الإيمان صاحبه مناعة ضد الأمراض النفسية كما يقول (يوسف القرضاوى، ١٩٧٩) أن التدين الحقيقى ببعده النفسى يساعد فى بناء شخصية متكاملة تعرف التزاماتها وتؤدى ما عليها من متطلبات تجاه خالقها وتجاه الآخرين.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كثيرة مثل دراسة (رشاد موسى، ١٩٩٢) ودراسة (واطسن، ١٩٨٩)، ودراسة (كرول وشيهان، ١٩٨٩) ودراسة (رابيرن، ١٩٩١) ودراسة (بيتر ولونس، ١٩٩٠).

المراجع العربية

١- البهى الخولى (١٩٧٤): آدم عليه السلام. فلسفة تقويم الإنسان وخلافته ط٣ القاهرة. مكتبة وهبه.

٢- رشاد على عبد العزيز موسى (١٩٩٢): أثر التدين على الاكتئاب النفسى، بحث ألقى فى المؤتمر الثامن لعلم النفس الجمعية المصرية لدراسات النفسية.

٣- سامية مطاوع (١٩٨١): دور كليتى البنات الإسلامية وعين شمس فى تدعيم القيم الدينية والخلقية لدى طالباتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

٤- سعيدة محمد أبو سوسو (١٩٨٩): أثر التدين على المخاوف لدى طالبات المرحلة الجامعية، مجلة كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، العدد السابع، ص٢٣٥ _ ٢٥٦.

٥- عزت سيد إسماعيل (١٩٩٣): الاكتئاب النفسى، وكالة المطبوعات، الكويت.

٦- غريب عبد الفتاح غريب (١٩٩٢): مفهوم الذات فى مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكتئاب دراسة مقارنة بين مصر والإمارات العربية المتحدة، بحث مقدم فى المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٧- فؤاد البهى السيد (١٩٧٩): علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى، القاهرة، الفكر العربى.

٨- ماهر محمود الهوارى (١٩٧٨): التدين والتوافق النفسى، دراسة تجريبية، ندوة علم النفس الإسلامى، جامعة الرياض.

٩- محمد إبراهيم الفيومى (١٩٨٥): القلق الإنسانى مصادره وتياراته وعلاج الدين له، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٠- محمد عبد الله دراز (١٩٨٠): الدين، بحوث ممهدة لدراسة تاريخ الأديان، الكويت، دار القلم.

١١- محمد عثمان نجاتى (١٩٨٤): القرآن وعلم النفس، دار الشروق، ط٢، القاهرة.

١٢- محمد قطب (١٩٨٣): فى النفس والمجتمع، الطبعة السابعة، القاهرة، دار الشروق.

١٣- مصطفى أحمد تركى (١٩٧٨): بحوث فى سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية، الكويت، قسم علم النفس، جامعة الكويت.

١٤- مصطفى خليل الشرقاوى (١٩٨٥): الحس الدينى لدى العصابيين والعاديين فى مرحلة المراهقة، القاهرة،

١٥- هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩١): أثر العلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوي الاكتئاب لدى الشباب الجامعي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٦- يوسف القرضاوي (١٩٧٩): حقيقة التوحيد، القاهرة، مكتبة وهبه.

المراجع الأجنبية

17- **A Comprehensive Dictionary of Psychological and psychoanalytical terms:** London, Longmans Greon Ltd. 1946, P.456.

18- **American Psychiartic Association:** Diagnostic and Statistical manual of mental disorders, Washintogon, Dc. 1994, 317- 320.

19- **Argyle, Micheal & Beit Hallahmi, Benjami:** The social Psychalogy of religion. Routledge & Kegas poul. London and Boston, 1945.

20- **Barron, P. & Compel. T. L.** General differences expression of depressive symptoms in middle adolescents: extension earlier findings, Journal of adolescents, 1993. 28 (112), 903 – 911.

21- **Bergin, A. & masters, K. (1988):** Religiousness and mental health reconsidered. A study of an intrinsically religious sample. Journal of counseling psycology Vol. 34, No. 2, PP. 197 –204.

22- **Bienenfeld – D, Koenig H- Glarson- D – Bsherrill – K- A. psychosocial** : Predictors of mental health in a population of elderly women: test of an explanatory model American – Journal of Geriatric – psychiatry 1997 win Vol. 5 (1) 43 – 53.

23- **Brown & Gray (1985):** Predictors of depressive symptoms among unemployed black adults. Journal of sociology and Social welfare. 12, 636- 92.

24- **Compbel, L. Psychiatric Dictionary,** (5th Ed.) New York, Oxford University Press. 1981.

25- **Coles, E.** Clinical Psychopathology An introduction, London: Routheledge & Kegan poul. 1982.

26- **Fehr, L. A. & Heintzrelman, M. E.** personality and Attitude Correlates of religiosity, J. of psychol. 1977. Vol. 95. PP. 63-66.

27- **Hamby. J.** Somepersonality Correlated of four religious or Fentations Dissertations Abstract international 1973. 31 (3-4) 1124-1128.

28- **Keith, P., & Brodie. B.** Diagonstic Aspects in treatment of depression in p. Kiethdz (Ed.), deprssive illnesses: Diagnosis, Assessments and treatment, 1983, PP. 235 – 303. Bern: Hans Huler.

29- **Koper, B. A.** Role of gender, sex role identity and type A behavior in anger expression and mental health functioning Journal of counseling psycology, 1993, P. 232 – 287.

30- **Kroll, M. and Sheehan, W. (1989):** Religious Beliefs and practices Ammy 52 psychiatric in patients in Minnesota, American Journal psychiatry Vol. 146. No. 1, PP. 67- 72.

31- **Melges, F. T. and Bowlhy. J. (1969):** Types of hopelessness in psychopathological process. Archives of General psychiatry, 20, 690 – 699.

32- **Oxford dictionary.** 1933, Vol. V. 111, P. 410.

33- **Peter, P. and Lyons, J. (1990):** Religious Belief, Depression and Ambulation Status in Elderly Women with Borken Hip American Journal. Psychiatry. Vol. 147. No. 6 PP. 728.

34- **Rayburn – C. A.** Counseling depressed female religious professionals Nuns and clergywomen. Special issue. Depression and religion counseling and volues, 1991 Jan Vol 35 (2) 136 – 148.

35- **Rutter, D. & Bunce (1989):** The Theory of reasone Action of Fisbein and Ajzeni A. test of towrissis Amended procedure for measuring Beliefs. British Journal of Social psychology Vol. 28. PP. 39- 46.

36- Schmidt, W. R. Adolescent suicidal thinking. Paper presented in the sixth annual Graduate student of Texas psychological Associations (Austin, tx) 1984.

37- Sinno TT, J. D. Stresshealth. And mental health symptoms of older women and men. International. Journal of Aging and human development, 1984, Vol. 20, P. 123 – 132.

38- Sowa, K. & Lustman, P.J. Gender differences in rating stressful events and depressive cognition Journal of clinical psychology. 1984, 40, 1334-1337.

39- Stanly, G. & Vogg. P. Attitude and personality fundamentalists Journal of social psychology. 1975, 96, P.291-292.

40- Tisdale, J. (1980): Growing Edeges in the psychology of religion Chicago: Nelson –Hall.

41- Watson, P. J. Hood, R. W.: Foster, S. and Morris, R. J. (1988): Sin, Ression and Narcissis. Review of religion research, 29, 295-305.

42- Watts, C. A. H. Depression disorders in the community. Bristol U.L Wright & Sons., 1981

اتجاهات ذوى المرضى النفسيين وغير ذوى المرضى النفسيين وعلاقتها ببعض المتغيرات

د. حسين مد الله الطراونة

مدرس علم النفس

الخدمات الطبية الملكية - الأردن

مقدمة

إن للاتجاه مكانة هامة وبارزة لدي علماء النفس ، ويشير شنايدر (Schneider,1988) إلى أن الاهتمام بالاتجاه بدأ عندما أدرك علماء النفس أن سلوك الأفراد نحو موضوع معين يتأثر بتوجههم نحو هذا الموضوع.

ويشير الوقفى (١٩٨٤) إلى أن الوقوف على تعريف شافٍ وافٍ وشامل للاتجاه لم يحظ باتفاق علماء النفس نظراً للتشابه بين العمليات النفسية والاجتماعية التى يتضمنها مفهوم الاتجاه مع العمليات النفسية والاجتماعية التى تتضمنها مفاهيم أخرى مثل القيمة والغريزة والرأى الشخصى والرأى العام والميل والمعتقد والإيمان والمذهب. ويذكر مرعى وبلقيس (١٩٨٤) بأن البورت (Allport) عام ١٩٥٠ أجرى مسحًا لخمسة عشر تعريفًا للاتجاه واستخلص منها تعريفاً: بأنه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبى والنفسى تنتظم من خلال خبرة الشخص بحيث تكون ذات تأثير توجيهى أو دينامى على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التى تستثيرها هذه الاستجابة ويذكر خليفة فى دراسته عام (١٩٨٩) (كما ورد فى (Rabkin, 1981; Wrightsman & Deaux, 1981; King, 1983) بأن موضوع الاتجاهات والمعتقدات بشكل عام حظيت بدراسة العديد من القضايا والموضوعات الاقتصادية والاجتماعية باهتمام علماء النفس الاجتماعى منذ أوائل القرن الحالى، إلا أن هذا الاهتمام لم يمتد إلى دراسة فئة محددة من الأفراد هى فئة المرضى النفسيين ألا منذ الخمسينات من هذا القرن، حيث تبين ضرورة إسهام علم النفس الاجتماعى فى الوقوف على أسباب المرض وطرق علاجه والوقاية منه وطبيعة العلاقة بين المرضى والمحيطين بهم بشكل مباشر أو غير مباشر، إذ تغير النموذج الطبى التقليدى traditional medical model فى دراسة المرضى النفسيين إلى نموذج آخر هو نموذج الصحة العامة فى الطب النفسى public Health in psychiatry حيث النظر إلى المريض النفسى لأعلى أنه منفصل عن الآخرين ولكنه يعيش فى مناخ يجب الاهتمام به ودراسة الاتجاهات كأحد جوانبه الرئيسية) ويقع اهتمام علماء النفس الاجتماعى بدراسة اتجاهات مختلفة من الأفراد نحو المرض النفسى بالصحة النفسية كظاهرة اجتماعية حيث الاهتمام بالعلاقة بين الفرد من ناحية والأسرة والجماعات من ناحية أخرى والوقوف على العوامل المؤثرة فى توافق الفرد مع أفراد المجتمع (Freeman & Giovannoni, 1975) .

ويتأثر الاتجاه نحو المرض النفسى أحيانا بما يسود لدى الأفراد فى أى مجتمع وما يشاع عن هؤلاء المرضى النفسيين بأن سلوكياتهم جميعها شاذة وغريبة وانه لا شفاء من المرض النفسى بطرق العلاج المختلفة الأمر الذى قد ينعكس بدوره سلبا على الاتجاه نحو المرض النفسى والمرضى النفسيين (شيلدون، ١٩٨٤ King, 1983).

ولمعرفة اتجاهات الأفراد نحو المرض النفسى فإنه يجب الاهتمام بمواقف عدد من الفئات الاجتماعية كأسر المرضى النفسيين وأفراد المجتمع المحيط والذين يتعاملون يوميًا مع المرضى النفسيين لما لهم من أثر كبير على تطور حالة المرضى النفسيين نحو التحسن أو عدم التحسن وفقاً لطبيعة تلك المواقف (الريحانى، ١٩٨٨).

وتلعب أسرة المريض النفسى وأفراد المجتمع المحيط دورا مهما فى العناية بالمريض النفسى من حيث الاهتمام به وتقديم المساعدة له وتغير النظرة السلبية نحوه كون الاتجاهات قابلة للتغير والتعديل وإنها تشكل جزءا من الأساس الذى تقوم عليه عملية التفاعل بين الأفراد فى المجتمع وبالتالى فإنه يمكن تحديد سلوكنا الذى نتعامل به مع هؤلاء المرضى النفسيين بناءاً على خبرتنا السابقة بسلوكياتهم (عيسوى، ١٩٨٢).

الدراسات السابقة

تنقسم الدراسات التى تناولت الاتجاهات نحو المرض النفسى إلى فئتين نعرضها بإيجاز على النحو التالى:

أولا - الدراسات التى تناولت اتجاهات الأفراد من ذوى المرضى النفسيين نحو المرض النفسى ومنها:

دراسة خليفة (١٩٨٧) التى أجراها بهدف محاولة استكشاف معتقدات واتجاهات ذوى المرضى النفسيين ومن غير ذوى المرضى النفسيين نحو المرض النفسى حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تشابه بين أفراد عينة الدراسة على وجود نقص وافتقار لكثير من المعلومات عن المرض النفسى، وأن المريض النفسى غريب فى تصرفاته وأفعاله ولا يؤمن جانبه وأنه شخص عدوانى، كذلك بينت الدراسة أن هناك فروقا فى المستوى التعليمى لأفراد العينة حيث تبين أنه كلما ارتفع المستوى التعليمى يزداد الوعى عند الفرد وتتسع دائرة معارفه الدقيقة عن المرض النفسى وأن الأميين كانوا أكثر اعتقاداً بعدم جدوى العلاج النفسى للمرض النفسى، وأن الجنس ليس له اثر على الاتجاهات نحو المرض النفسى.

كما توصلت الدراسة التى أجزاها عبد الرحمن وعبد الجواد (١٩٨٩) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود نقص كبير فى المعلومات لدى أقارب المريض النفسى عن الأمراض النفسية، كما أن هناك معتقدات ومفاهيم خاطئة تكثر لدى أفراد العينة من حيث معالجة الأمراض النفسية بوسائل غير ملائمة لها. وبالمثل فقد توصلت الدراسة التى قام بها فويكس وجاكولين وميركل (Foulks, Gacqueline & Merkel, 1986) إلى نتائج مشابهة والتى تناولت معتقدات واتجاهات ذوى المرضى النفسيين نحو المرض النفسى وعلاقتها بالمستوى التعليمى ونوع المرض النفسى، إذ وجد أن هناك اتجاهات سلبية ومعتقدات خاطئة نحو المرض النفسى والمريض النفسى والعلاج النفسى المقدم للمرضى النفسيين. كما أجرى دريك وولاش (Drake & Wallach, 1988) دراسة أشارت نتائجها إلى وجود اتجاهات سلبية نحو المريض النفسى سواء أكان ذهانياً أو عصابياً من حيث إنه يمثل وصمة عار للعائلة. وبالمثل فقد توصلت الدراسة التى أجراها الشربينى والكندى وعبد العزيز (Al-Sherbini, Kueneidy & Abdelaziz, 1981) إلى نتائج مماثلة والتى هدفت٤إلى معرفة اتجاهات ذوى المرضى النفسيين وأقاربهم نحو المريض النفسى سواء كان ذهانياً أو عصابياً فى مصر٤على عينة بلغت (١٠٠) فرد حيث أشارت نتائجها الى وجود اتجاهات سلبية نحو المريض النفسى.

ولمعرفة علاقة نوع المرض النفسى بالاتجاه نحو المريض النفسى فقد قامت ماهونى (Mahony, 1979) بدراسة حيث أشارت نتائجها الى أن أفراد عينة ذوى المريض ألذها نى كانت لديهم اتجاهات أكثر سلبية من ذوى المريض العصابى، كما وأن أفراد العينتين عبروا عن اتجاه سلبى نحو الشفاء من المرض النفسى.

ثانيا - الدراسات التى تناولت اتجاهات الأفراد من غير ذوى المرضى النفسيين نحو المرض النفسى:

حيث أشارت أغلب هذه الدراسات إلى وجود اتجاهات سلبية نحو المرض النفسى. ومن هذه الدراسات دراسة نونللى (Nunnally 1961) التى أجريت لمعرفة

الاتجاهات نحو المرض النفسى وعلاقتها بالمستوى التعليمى فى أمريكا، اذ تشير نتائجها إلى أن الاتجاهات العامة نحو المرض النفسى تتسم بالخوف والكراهية وأن المريض النفسى يمثل وصمة عار للعائلة وأن هناك مفاهيم خاطئة نحو أسباب وعلاج المرض النفسى، كما أظهرت الدراسة أيضا أن هناك علاقة قوية بين التصورات التى تدور حول المرض النفسى وبين المستوى التعليمى للفرد، فكلما انخفض المستوى التعليمى كلما اتسمت النظرة إلى المرضى النفسيين بالسلبية.

كما توصلت الدراسة التى أجراها فارينا وثاو ولوفرن ومانقون (Farina, Thaw, Lovern & Mangone, 1974) لمعرفة اتجاهات المواطنين فى اليابان بالسكن إلى جوار المرضى النفسيين إذا ما طلب منهم، أشارت نتائج الدراسة إلى أن المواطنين تباينوا فى اتجاهاتهم، حيث عبر بعض افراد العينة عن مشاعر إيجابية وأخرى سلبية نحو المريض النفسى قياسا بمشاعرهم نحو المرضى العاديين، ولكن الغالبية منهم عبروا عن اعتقادهم بأن المرضى النفسيين مزعجون وغير مرغوب فيهم وكريهون .

وأجرى بنتز وإدقرتن وميلر (Bents, Edgerton & Miller, 1971) دراسة لمعرفة الاتجاهات لدى الطلبة من الكليات العلمية نحو المرض النفسى والذين لم يدرسوا مساقات معينة قد تزودهم بمعلومات ومعرفة بالمرض النفسى والمرضى النفسيين أثناء دراستهم فى الجامعة فقد أظهرت النتائج أن هناك إتجاها سلبيا نحو مستشفيات الأمراض النفسية وطرق العلاج المستخدمة فيها. وعلى العكس من ذلك فقد أجرى لمكوو كروستى (Lemkau & Crocetti) عام (١٩٦٤) كما ورد فى جونز (Jones, 1968) دراسة حول معرفة اتجاهات طلاب الجامعة فى الكليات الأدبية نحو المرض النفسى والذين تعرضوا خلال دراستهم لمساقات لها علاقة بالمرض النفسى، حيث تبين من نتائج الدراسة أن المفحوصين كانوا إيجابيين فى نظرتهم إلى نتائج العلاج النفسى، وان المرض النفسى قابل للشفاء وذلك عائد إلى المعلومات والمعرفة التى اكتسبوها خلال دراستهم الجامعية كفيلة بتعديل اتجاهاتهم إيجابيا نحو المرض النفسى.

وبخصوص الفروق بين الجنسين فى الاتجاه نحو المرض النفسى، أشارت نتائج الدراسة التى قام بها خليفة (١٩٨٩ ب) بأن الطلبة الذكور لديهم اتجاهات سلبية تتسم بالخوف من المرضى النفسيين وأنهم أكثر اعتقاداً بالشفاء من المرض النفسى بزيارة أضرحة الصحابة وأولياء الله الصالحين وأن سبب المرض النفسى هو مسُ من الجن. وأجرى خليفة (١٩٨٩ أ) دراسة مماثلة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تشابه بين أفراد العينة ببعض المعتقدات والتصورات الخاطئة حول طبيعة المرض النفسى وأسبابه وطرق علاجه وتأثيره الاجتماعى على أفراد أسرة المريض النفسى. كذلك أشارت فارينا وجلاور (Farina & Hagelauer, 1978) فى دراستهما فى لندن على عينة بلغت (٢٠٠) فرد إلى أن النساء يبدين تقبلاً لا تحفظ فيه للمرضى النفسيين على عكس الرجال الذين ينبذونهم بقوة، وقد فسرت هذه النتيجة على أساس أن النساء يتأثرن بالموقف الذى يتم فيه التفاعل مع المرضى النفسيين، فى حين أن الرجال يستجيبون وفقاً للمعلومات التى لديهم عن المرضى النفسيين. وأجرى بومدين (١٩٨٩) دراسة حيث أشارت نتائجها إلى أن متغير التخصص والمستوى التعليمى له أثر ذو دلالة إحصائية إذ تبين أن اتجاهات

طلبة السنة الرابعة علم نفس أكثر إيجابية من اتجاهات طلبة السنة الأولى وهذا ما يشير إلى أثر المعلومات المتخصصة التى يتلقاها طلبة السنة الرابعة لها دوراً فعال فى تنمية الاتجاهات الايجابية لديهم أكثر من طلبة السنة الأولى كما أن الجنس ليس له أثر على الاتجاهات نحو المرض النفسى. كما وقامت شقير (١٩٩٤) بإجراء دراسة على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية والجامعية نحو المرض النفسى فى السعودية إذ تبين من نتائج الدراسة أن هناك مجموعة من التصورات والمفاهيم الخاطئة حول المرض النفسى تكثر لدى طالبات المرحلة الثانوية مقارنة مع طالبات الجامعة وقد يرجع ذلك إلى اضمحلال المعلومات والمعارف لدى طالبات المرحلة الثانوية مقارنة بطالبات المرحلة الجامعية اللاتى درسن بعض فروع علم النفس والتى قد تعطى للطالبة الجامعية بعض المعلومات والمعارف الصحيحة عن المرض النفسى من حيث خصائصه وطبيعته وكيفية التعامل مع المرضى النفسيين. أما الكفافى (١٩٩٤) فقد قام بإجراء دراسة مماثلة، حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية وطلبة المرحلة الجامعية فى الاتجاهات نحو المرض النفسى لصالح طلبة الجامعة . وأجرى أمين (١٩٦٤) دراسة مماثلة لمعرفة اتجاهات طلبة الجامعة نحو المريض النفسى والعلاج النفسى حيث أشارت النتائج إلى وجود اتجاه سلبى أكثر عند طلبة السنة الأولى مقارنة مع طلبة السنوات النهائية بالجامعة .كما قام كلارك و بنكس (Clark & Binks , 1968) بدراسة لمعرفة اتجاهات الأفراد نحو المرض النفسى، حيث أشارت نتائجها إلى أن الأفراد الأكبر سنا وذوى المستوى التعليمى العالى، لديهم اتجاهات إيجابية أكثر من الأفراد الأصغر سنا وذوى المستوى التعليمى المتدنى . وبالمثل فقد توصل كوهين وسترونج (Cohen & Struening, 1962) إلى نتائج مشابهة فى دراستهما، حيث أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباط بين الاتجاهات وبين مستوى تعليم الفرد، إذ تبين أن اتجاهات الأفراد ذوى المستوى العالى تكون اتجاهاتهم أكثر إيجابية من الأفراد ذوى المستوى التعليمى المتدنى نحو المرض النفسى.

مشكلة الدراسة وأهميتها :

أشارت بعض الدراسات السابقة كدراسة (بومدين، ١٩٨٩) ودراسة (خليفة، ١٩٨٧)، وبعض الملاحظات السريرية للعديد من الأخصائيين النفسيين بأن المرضى النفسيين فى كثير من الأحيان يواجهون صعوبات كبيرة فى تقبل الآخرين لهم، إثر دخولهم لمستشفى الأمراض النفسية أو حتى لمجرد خضوعهم لعلاج طبى نفسى وذلك نتيجة للوصمة الاجتماعية التى يحملونها ونتيجة للإتجاهات التى يحملها الأفراد حول المرض النفسى والمرضى النفسيين نتيجة تبنى اتجاهات خاطئة قد تؤثر على الأفراد المصابين بالمرض النفسى وبالتالى فإنهم قد يحرمون من الخدمات التى ستقدم لهم من قبل أسرهم وأفراد المجتمع المحيط والتى تعتبر مهمة وضرورية لهم ليعيشوا بتقدير واحترام داخل المجتمع الذى يعيشون فيه.

وتلعب المعلومات دوراً أساسيا فى التحكم فى اتجاهات الأفراد نحو المواضيع المختلفة، وبالتالى فإنه من المهم جداً الاطلاع على اتجاهات الأفراد نحو المرض النفسى، فإن كان يغلب عليها الطابع السلبى فإنه من المحتمل أن يرجع ذلك إلى النقص فى المعلومات فى مجال الصحة النفسية أو أن المعلومات التى لديهم فيها الكثير من التضليل.

لذا فإن هذه الدراسة تحاول التعرف على اتجاهات فئتين من المواطنين هم ذوى المرضى النفسيين والذين يتحملون عبء رعاية المرضى النفسيين وغير ذوى المرضى النفسيين والذين يؤثرون بشكل مباشر أو غير مباشر فى طريقة التعامل مع المرضى النفسيين والتى قد تعكس مستوى الوعى والمعرفة لديهم عن المرض النفسى والمرضى النفسيين .

لذا رأى الباحث أن يجرى هذه الدراسة فى البيئة الأردنية لمعرفة إن كان لجنس الفرد ومستواه التعليمى وكونه من ذوى المريض النفسى أو من غير ذويهم ونوع المرض النفسى أثر فى اتجاهات ذوى المرضى النفسيين وغير ذوى المرضى النفسيين نحو المرض النفسى فى الأردن.

أسئلة الدراسة :

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١ ـ ، هل هناك فروق ذات دلاله احصائيه (∝ = ٠,٠٥) بين الأوساط الحسابية لاتجاهات الأفراد نحو كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى يعزى لمتغير كون الفرد من ذوى المريض النفسى أو من غير ذويهم ؟».

٢ ـ «هل هناك فروق ذات دلاله احصائيه (∝ = ٠,٠٥) بين الأوساط الحسابية لاتجاهات الأفراد نحو كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسي تعزى لمتغير المستوى التعليمى ؟».

٣ ـ «هل هناك فروق ذات دلاله احصائيه (∝ = ٠,٠٥) بين الأوساط الحسابية لاتجاهات الأفراد نحو كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى تعزى لمتغير جنس الفرد ؟».

٤ ـ «هل هناك فروق ذات دلاله احصائيه (∝ = ٠,٠٥) بين الأوساط الحسابية لاتجاهات ذوى المرضى النفسيين نحو كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى تعزى لمتغير نوع المرض النفسى (عصابى، ذهانى) ؟».

التعريفات المفاهيمية والإجرائية :

١ ـ الاتجاه نحو المرض النفسى: استعداد مكتسب يتكون عند الشخص نتيجة لعوامل مختلفة تؤثر فى حياته، بحيث يوجه استجاباته سلبًا أو إيجاباً نحو المرض النفسى. ولغايات هذه الدراسة يقاس باستخدام مقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى والذى طوره بومدين (١٩٨٩) الذى يتكون من خمسة أبعاد هى: العلاج، التقيد الاجتماعى النظرة الإنسانية، التفاعل الاجتماعى، العلاقات الشخصية .

٢ ـ المرض النفسى: هو أى اختلال فى الوظائف النفسية (العصابية) أو الوظائف العقلية (ألذها نية) ويظهر عند المريض النفسى على هيئة سلوك مما يتعارف عليه ذوى المرضى النفسيين وغير ذوى المرضى النفسيين ويحكمون عليه بأنه سلوك غير سوى ويحتاج إلى العلاج النفسى .

٣ ـ نوع المرض النفسى : هو التشخيص الذى أعطى للمريض النفسى من قبل الطبيب النفسى المختص على أنه يعانى من مرض نفسى (غصابى) أو مرض عقلى (ذهانى) اعتماداً على محكات التشخيص المعتمدة لديه.

٤ ـ المستوى التعليمي: هو أعلى مؤهل علمي حصل عليه الفرد ولغايات هذه الدراسة تم تقسيم عينة الدراسة إلى المستويات التعليمية التالية:

(أ) ذو المستوى التعليمي المتدني: وهم الأفراد الذين انهوا على الأكثر الصف السادس الأساسي .

(ب) ذو المستوى التعليمي المتوسط: وهم الأفراد الذين يحملون مؤهل علمي بين شهادة الصف السابع الأساسي والثاني ثانوي .

(جـ) ذو المستوى التعليمي العالي: وهم الأفراد الذين يحملون مؤهل علمي أعلى من الصف الثاني ثانوي.

٥ ـ ذوي المريض النفسي: يقصد بهم أفراد أسرة المريض النفسي والمؤلفة من (الأب أو الأم أو الأخ أو الأخت أو الزوج أو الزوجة أو أحد الأبناء) والتي يعاني أحد أفرادها من مرض نفسي، ويقوم بمرافقة المريض عند مراجعته للعيادة النفسية.

٦ ـ غير ذوي المريض النفسي :يقصد بهم الأفراد من غير ذوي أسرة المريض النفسي، والتي لا يعاني أحدهم أو أحد أفراد أسرهم من مرض نفسي.

منهج وإجراءات الدراسة

١ ـ عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٧٢٩) فرداً موزعين على مجموعتين هما :مجموعة ذوي المرضى النفسيين والبالغ عددهم (٣٦٥) فرداً وهذا يشكل ما نسبته (٢٠٪) من مجتمع ذوي المرضى النفسيين، تم اختيارهم بأسلوب عينه الصدفة المنتظمة حيث قام الباحث باختيار مرافق المريض النفسي الذي يحمل رقمًا من مضاعفات الرقم (٥) في الكشوفات اليومية بأسماء المرضى النفسيين المراجعين للعيادات النفسية في مدينة الحسين الطبية والمستشفى الوطني للصحة النفسية، ومجموعة غير ذوي المرضى النفسيين والبالغ عددهم (٣٦٤) فرداً تم اختيارهم بطريقة الصدفة من المجتمع الأردني بعد التأكد من انهم هم أو أي من أفراد أسرهم لا يعانون من مرض نفسي. وقد روعي في اختيارهم أن يكونوا مشابهين لعينة ذوي المرضى النفسيين من حيث الجنس والمستوى التعليمي.

٢ ـ أداة الدراسة :

تم استخدام مقياس الاتجاهات نحو المرض النفسي المعدل للبيئة الأردنية والذي قام بتطويره بومدين (1989)، حيث بنى المقياس أساسًا بالاعتماد والاستعانة بمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسي (Opinions About Mental Illness) لكوهين وستر ونج.

صدق المقياس:

في المرحلة الأولى من إجراءات تطوير المقياس قام بومدين (١٩٨٩) بترجمة المقياس الأصلي، حيث قام بعرضه على أستاذين بالجامعة الأردنية أحدهما متخصص في الإرشاد النفسي والآخر مدرس في قسم اللغة الإنجليزية حيث أجريا عليه التعديل اللازم حتى أصبح مطابقًا للصورة الأصلية من حيث المعنى. ولأغراض الصدق المنطقي قام بومدين (١٩٨٩) بعرض هذه الفقرات والموزعة على الأبعاد الخمسة في صورتها الأولية على عشرة محكمين من حملة الدكتوراه في الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي بالجامعة الأردنية. حيث طلب منهم الاطلاع على الفقرات والأبعاد التي تمثلها وإبداء الرأي في فقرات المقياس من حيث مناسبتها لقياس

الاتجاه نحو المرض النفسى ومدى حسن صياغتها، ومدى ملائمتها للبعد الذى تنتمى إليه وذلك على سلم متدرج من ستة درجات هى: أوافق جداً، أوافق، لست متأكداً ولكننى أميل إلى الموافقة، لست متأكداً ولكننى أميل إلى المعارضة، أعارض، أعارض بشده، وكذلك تحديد الفقرات السلبية والإيجابية .

وبعد الإطلاع على نتيجة التحكيم تم الأخذ بآراء المحكمين وملاحظاتهم للفقرات التى أتفق عليها كل أعضاء لجنة التحكيم على أنها مناسبة جداً وحذف الفقرات غير المناسبة، ثم قام بومدين (١٩٨٩) بإعادة صياغة بعض الفقرات تبعًا لإرشاداتهم . ثم عرضت الصورة المعدلة للمقياس على (٤) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية فى الجامعة الأردنية،حيث أجابوا بأن فقرات هذا المقياس مناسبة و إنها واضحة الصياغة وأصبح عدد فقرات المقياس فى صورته النهائية (٤٤) فقرة منها (٢٤) فقرة سلبية و(٢٠) فقرة إيجابية .وفى ضوء تحليل مضمون الفقرات أصبح توزيع الفقرات على خمسة أبعاد الخمسة هى:

بعد العلاج، بعد التقييد الاجتماعى،بعد النظرة الإنسانية،بعد التفاعل الاجتماعى، بعد العلاقات الشخصية كسبب للمرض النفسى. ثم قام بومدين (١٩٨٩) بحساب معامل ثبات أبعاد المقياس الخمسة وثبات المقياس الكلى، حيث طبق المقياس على عينة من (٢٩) طالبًا وطالبة تم اختيارهم عشوائيًا من مجتمع الدراسة، ثم أعيد التطبيق مرة أخرى على نفس العينة بعد مضى أسبوعين على التطبيق الأول وذلك بغرض حساب معاملات الثبات والجدول رقم (١) يبين معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس الكلى.

يلاحظ من الجدول (١) أن معامل ثبات المقياس ككل كان مرتفعاً (٠,٨٠) وكذلك الحال بالنسبة لمعامل ثبات الأبعاد الخمسة المكونة للمقياس فقد تراوحت قيمها بين

جدول رقم (١)
معامل الثبات لأبعاد المقياس الخمسة والمقياس الكلى فى دراسة بومدين (١٩٨٩)

رقم البعد	البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	العلاج	٩	٠,٦٩
٢	التقييد الاجتماعى	٨	٠,٧٢
٣	النظرة الإنسانية	٩	٠,٧١
٤	التفاعل الاجتماعى	٩	٠,٧٨
٥	العلاقات الشخصية	٩	٠,٨٠
	المقياس الكلى	٠,٨٠	

(٠,٦٩ - ٠,٨٠) وهذه القيم تعتبر مرتفعة نسبيًا وكافية لأغراض البحث الحالى.

النتائج :

أولاً - النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيره، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادى للمتغيرات المتعددة حيث وجد أن قيمه الإحصائى هوتلينج تساوى (٠,١٠٠٧) وقيمه ف المناظرة لها تساوى (١٤,٣٦) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (ح < ٠,٠٥) ولمعرفة على أى بعد من أبعاد المقياس كان هناك أثر لمتغير كون الفرد من ذوى مريض نفسى أو من غير ذويه، تم استخدام الإحصائى (ت) لفحص الفروق بين ذوى المرضى النفسيين وغير ذوى المرضى النفسيين والجدول رقم (٢) يبين هذه النتائج .

جدول رقم (٢)

قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين الأوساط الحسابية لاتجاهات ذوى المريض النفسى وغير ذوى المريض النفسى نحو أبعاد مقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى

البعد	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بعد العلاج	ذوى المريض النفسى	٣٦٥	٣٣,٨٤	٥,٨٥	٦,٥٥*	٠,٠٠٠١
	غير ذوى المريض النفسى	٣٦٤	٣٦,٨١	٦,٥٧		
بعد التقييد الاجتماعى	ذوى المريض النفسى	٣٦٥	٢٩,٨٤	٤,٨٨	٢,٠٠*	٠,٠٤٥٤
	غير ذوى المريض النفسى	٣٦٤	٣٠,٦٥	٥,٣٦		
بعد النظرة الإنسانية	ذوى المريض النفسى	٣٦٥	٣٥,١٩	٦,١٢	٦,٣٨*	٠,٠٠٠١
	غير ذوى المريض النفسى	٣٦٤	٣٨,٠٧	٦,٣٩		
بعد التفاعل الاجتماعى	ذوى المريض النفسى	٣٦٥	٣٧,٥٣	٦,٨٤	٢,١٨*	٠,٠٢٩٣
	غير ذوى المريض النفسى	٣٦٤	٣٦,٣٦	٧,٥٦		
بعد العلاقات الشخصية	ذوى المريض النفسى	٣٦٥	٣٢,٧٦	٤,٥٩	٠,٦١	٠,٥٤٣٩
	غير ذوى المريض النفسى	٣٦٤	٣٢,٥٨	٣,٩٦		

* قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (ح < ٠,٠٥)

تبنين من جدول رقم (٢) أن هناك فروقـا ذات دالة إحصائيا بين أفراد عينة ذوى المريض النفسى وأفراد عينة غير ذوى المريض النفسى على بعد العلاج والتقيد الاجتماعى والنظرة الإنسانية لصالح أفراد عينة غير ذوى المريض النفسى.

كما يظهر من الجدول رقم (٢) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائيا بين أفراد عينة ذوى المريض النفسى وأفراد عينة غير ذوى المريض النفسى على بعد التفاعل الاجتماعى ولصالح أفراد ذوى المريض النفسى.

ثانيا - النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى وتفسيره، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادى للمتغيرات المتعددة حيث وجد أن قيمه الإحصائى ولكس تساوى (٠,٩٣٠٤) وأن قيمة ف المناظرة لها تساوى (٥,٢٣) وهى داله إحصائيا (ح > ٠,٠٥) وهذا يعنى أن هناك أثر للمستوى التعليمى فى اتجاهات الأفراد على أبعاد المقياس الخمسة. ولمعرفة على أى بعد من أبعاد المقياس كان هناك أثر للمستوى التعليمى، أجرى تحليل التباين الأحادى لأثر المستوى التعليمى على كل بعد من أبعاد مقياس الاتجاهات والجدول رقم (٣) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (٣)

نتائج تحليل التباين الأحادى لأثر المستوى التعليمى على الأبعاد الخمسة لمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
العلاج	بين المجموعات	١٢٢٦٥,٢٢	٢	٦٣٢,٦١	*١٦,١٨	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٢٨٤٠٠,٢٢	٧٢٦	٣٨,٨٨		
	الكلى	٢٩٦٦٦,٢٥	٧٢٨			
التقييد الاجتماعى	بين المجموعات	٩٠٣,٠٤	٢	٤٥١,٢	*١٧,٩٤	٠٠٠٠١٠
	داخل المجموعات	١٨٢٧٥,٢	٧٢٦	٢٤,٩٦		
	الكلى	١٩١٧٨,٢٤	٧٢٨			
النظرة الإنسانية	بين المجموعات	٢٠٣٣,٩١	٢	١٠١٦,٥٥	*٢٦,٥٠	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٢٧٨٧٢,٩١	٧٢٦	٣٨,٠٧		
	الكلى	٢٩٩٠٦,٨٢	٧٢٨			
التفاعل الاجتماعى	بين المجموعات	٢٤٥٨,٣٥	٢	١٢٢٨,٧٧	*٢٥,٣٧	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٣٧٦٣٩,٨٩	٧٢٦	٤٧,٧٩		
	الكلى	٣٥١١٨١,٥٤	٧٢٨			
العلاقات الشخصية	بين المجموعات	٢١,٨٧	٢	١٠,٥٣	٠,٦٥	٠,٥١٩٨
	داخل المجموعات	١٢٤٥٦,١٨	٧٢٦	١٧,٠١		
	الكلى	١٢٥١٤,٥	٧٢٨			

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (ح < ٠,٠٥)

يتبين من الجدول رقم (٣) أن هناك أثر لمتغير المستوى التعليمى على أربعة أبعاد هى : بعد العلاج وبعد التقييد الاجتماعى وبعد النظرة الإنسانية وبعد التفاعل الاجماعى وجميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند (ح< ٠,٠٥) فى حين لم يكن هناك أثر للمستوى التعليمى على بعد العلاقات الشخصية.

ولتحديد مواقع الفروق تم إجراء المقارنات البعدية بطريقة شافية (sheffe) كما هو مبين فى الجداول أرقام (٤، ٥، ٦، ٧) والتى تبين نتائج هذه المقارنات.

جدول رقم (٤)

اختبار شافية (sheffe) للمقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة من المستويات التعليمية المختلفة نحو بعد العلاج

المستوى التعليمى	عالٍ ن = ٢٧٤ س = ٣٠,٩٦	متوسط ن = ٣٣٠ س = ٣٠,٤٨	متدنٍ ن = ١٢٥ س = ٢٧,٧٦
عالٍ	—	١,٢٥ ٠,٩٠	١,٦٥ *٣,٧٨
متوسط		—	١,٦٥ *٢,٧٩
متدنٍ			—

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً (ح < ٠,٠٥)

/ن تمثل عدد كل مستوى / سَ تمثل الوسط الحسابى لكل مستوى /القيمة العليا فى كل خليه تمثل قيمه ف الحرجة/ القيمة السفلى تمثل الفرق بين الأوساط الحسابية تشير نتائج اختبار شافيه فى الجدول رقم (٤) إلى أن متوسط اتجاهات كل من ذوى المستوى التعليمى العالى وذوى المستوى التعليمى المتوسط نحو المرض النفسى أعلى بدلالة إحصائية من متوسط اتجاهات ذوى المستوى التعليمى المتدنى على بعد العلاج، وهذا يعنى أن أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم عالى ومتوسط تكون إتجاهاتهم أكثر إيجابية على بعد العلاج من أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم متدنٍ.

جدول رقم (٥)

اختبار شافية (sheffe) للمقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة من المستويات التعليمية المختلفة نحو بعد التقيد الاجتماعى

المستوى التعليمى	عالٍ ن = ٢٧٤ س = ٣٠,٩٦	متوسط ن = ٣٣٠ س = ٣٠,٤٨	متدنٍ ن = ١٢٥ س = ٢٧,٧٦
عالٍ	—	١,٠٠ ٠,٤٠	١,٣٢ ٣,١٢*
متوسط	—		١,٢٩ ٢,٦٤*
متدن	—		

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً (ح < ٠,٠٥)

تشير نتائج اختبار شافيه فى الجدول رقم (٥) إلى أن متوسط اتجاهات كل من ذوى المستوى التعليمى العالى وذوى المستوى التعليمى المتوسط نحو المرض النفسى أعلى بدلالة إحصائية من متوسط اتجاهات ذوى المستوى التعليمى المتدنى على بعد التقييد الاجتماعى، وهذا يعنى أن أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم عالى ومتوسط تكون إتجاهاتهم أكثر إيجابية على بعد التقييد الإجتماعى من أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم متدنٍ.

جدول رقم (٦)

اختبار شافية (sheffe) للمقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة من المستويات التعليمية المختلفة نحو بعد النظرة الإنسانية

المستوى التعليمى	عالٍ ن = ٢٧٤ س = ٣٧,٧١	متوسط ن = ٣٣٠ س = ٣٦,٩٩	متدنٍ ن = ١٢٥ س = ٣٣,٠٣
عالٍ	—	١,٢٤ ٠,٧٢	١,٦٣ ٤,٦٨*
متوسط	—		١,٥٩ ٣,٩٦*
متدن	—		

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً (ح < ٠,٠٥)

تشير نتائج اختبار شافية فى الجدول رقم (٦) إلى أن متوسط اتجاهات كل من ذوى المستوى التعليمى العالى وذوى المستوى التعليمى المتوسط نحو المرض النفسى أعلى بدلالة إحصائية من متوسط اتجاهات ذوى المستوى التعليمى المتدنى على بعد النظرة الإنسانية، وهذا يعنى أن أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم عالى ومتوسط تكون إتجاهاتهم أكثر إيجابية على بعد النظرة الإنسانية من أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم متدنٍ.

جدول رقم (٧)

اختبار شافية (sheffe) للمقارنات البعدية بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة من المستويات التعليمية المختلفة نحو بعد التفاعل الاجتماعى

المستوى التعليمى	عالٍ ن = ٢٧٤ س = ٣٧,٥٣	متوسط ن = ٣٣٠ س = ٣٧,٩٨	متدنٍ ن = ١٢٥ س = ٣٢,٩٤
عالٍ	–	١,٣٨ ٠,٣٦	١,٨٣ ٤,٥٩*
متوسط	–		١,٧٨ ٤,٩٥*
متدن	–		

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً (ح < ٠,٠٥)

تشير نتائج اختبار شافية فى الجدول رقم (٧) إلى أن متوسط اتجاهات كل من ذوى المستوى التعليمى العالى وذوى المستوى التعليمى المتوسط نحو المرض النفسى أعلى بدلالة إحصائية من متوسط اتجاهات ذوى المستوى التعليمى المتدنى على بعد التفاعل الاجتماعى، وهذا يعنى أن أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم عالى ومتوسط تكون إتجاهاتهم أكثر إيجابية على بعد التفاعل الاجتماعى من أفراد العينة الذين مستوى تعليمهم متدنٍ.

ثالثاً - النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيره فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادى للمتغيرات المتعددة حيث وجد أن قيمه الإحصائى هوتلينج تساوى (٠,٠٠٠٨) قيمة ف المناظرة لها تساوى (٠,١٢) وهذه القيمة ليست ذات دلالة إحصائيًا (ح > ٠,٠٥) وهذا يدل على عدم وجود أثر لمتغير جنس الفرد فى اتجاهات الأفراد على أبعاد المقياس الخمسة.

رابعاً - أما النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيره، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام الإحصائى (ت) لاختبار الفروق بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة لفحص الفروق بين اتجاهات ذوى المرضى العصابيين واتجاهات ذوى المرضى الذهانيين على الأبعاد الخمسة لمقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى والجدول رقم (٨) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (٨) قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين الأوساط الحسابية لاتجاهات ذوى المرضى العصابيين وذوى المرضى الذهانيين نحو أبعاد مقياس الاتجاهات نحو المرض النفسى

البعد	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
العلاج	ذوى المريض العصابيين	٢١٢	٣٣,٤٨	٥,٧٦	١,٢٦-	٠,٢٠٥٩
	ذوى المريض الذهانيين	١٥٣	٣٤,٢٩	٥,٨٥		
التقيد الاجتماعى	ذوى المريض العصابيين	٢١٢	٣٠,٢٤	٤,٤٨	١,٩٧*	٠,٠٤٩٥
	ذوى المريض الذهانيين	١٥٣	٢٩,٢	٥,٢٨		
النظرة الإنسانية	ذوى المريض العصابيين	٢١٢	٣٥,٦٤	٦,٠٣	٢,٠٩*	٠,٠٣٧١
	ذوى المريض الذهانيين	١٥٣	٣٤,٢٩	٦,٠٣		
التفاعل الاجتماعى	ذوى المريض العصابيين	٢١٢	٢٨,٧١	٦,٣٩	٠,٦٩	٠,٤٨٦١
	ذوى المريض الذهانيين	١٥٣	٣٧,١٧	٧,٢		
العلاقات الشخصية	ذوى المريض العصابيين	٢١٢	٣٧,٦٧	٤,٤١	٠,٢٣-	٠,٨١٢٧
	ذوى المريض الذهانيين	١٥٣	٣٢,٠٤	٥,٠٤		

* قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (ح < ٠,٠٥)

يظهر من الجدول رقم (٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة ذوى المرضى العصابيين وذوى المرضى الذهانيين على بعد التقيد الاجتماعى والنظرة الإنسانية لصالح أفراد عينة ذوى المرضى العصابيين .

مناقشة النتائج :

أولا - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

حيث أظهرت النتائج أن أفراد عينة غير ذوى المريض النفسى لديهم ثقة أكبر فى إمكانية شفاء المريض النفسى وعودته إلى حالته الطبيعية وأنهم أقل تقييداً للمريض النفسى اجتماعيا كما أنهم لا ينظرون كثيراً للمريض النفسى على أنه مختلف عند الناس الأسوياء ويرغبون فى معاملته معاملة خاصة وذلك مقارنة مع أفراد عينة ذوى المريض النفسى . وهذه النتيجة تتعارض فى نتائجها مع نتائجَ دراسة كل من خليفة (١٩٨٧) ودراسة نوناللى (١٩٦١) ودراسة عبد الخالق وآخرون (١٩٨٢) ودراسة بنتز وادقرن وميلر (١٩٧١) والتى أشارت نتائج دراساتهم إلى أن هناك اتجاهاً سلبيًا نحو المرض النفسى والمرضى النفسيين والمتمثل فى أن المريض النفسى يمثل وصمة عار للعائلة وأنه غريب فى تصرفاته ولا يؤمن جانبه كما أنهم يعتقدون بأنه لا جدوى من علاجهم .كما جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة أيضاً مع نتائج دراسة كل من شقير (١٩٩٤)، ودراسة الكفافى (١٩٩٤) ودراسة لمكو وكروستى (١٩٦٤) كما ورد فى جونز (١٩٦٨) والتى أشارت نتائج دراساتهم إلى أن هناك اتجاهاً إيجابيًا نحو المرض النفسى والمريض النفسى وقالوا بأن المريض النفسى يستحق الحياة ولا مانع من علاجه فى المستشفيات النفسية وأنه لا يمثل وصمة عار للعائلة . ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الاتجاهات نحو المرض النفسى قد تحسنت كثيراً فى السنوات الأخيرة من هذا القرن بفعل تطور الطب النفسى وبفعل الوعى العام المنتشر حيث تميل نحو الإيجابية وأن تطوراً كثيراً فى الوعى نحو المرض النفسى قد حدث .

كما أشارت النتائج أن أفراد ذوى المريض النفسى هم أكثر استعدادا لإقامة علاقات حميمة كالمصاهرة والزواج والصداقة مع المريض النفسى مقارنة مع أفراد عينة غير ذوى المريض النفسى . وتعارضت نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج دراسة كل من عبد الرحمن وعبد الجواد (١٩٨٩) ودراسة فويكس وجاكولين وميركل (١٩٨٦) ودراسة الشربينى والكندى وعبد العزيز (١٩٨١) والتى أشارت نتائج دراساتهم إلى أن هناك اتجاهاً سلبيًا نحو المرض النفسى والمريض النفسى سواء كان عصابيًا أو ذهانياً حيث وصفوا المريض النفسى بأنه عالة على المجتمع ولا يستحق الحياة وأن سبب المرض النفسى ناتج عن السحر والأرواح الشريرة كما أنهم يرفضون الزواج من وإلى العائلة التى يوجد فيها مريض نفسى . ويمكن تفسير تعارض بعض نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة كون بعض هذه الدراسات قد أجريت فى مجتمعات غربية كدراسة فويكس وجاكولين وميركل (١٩٨٦) حيث يغلب عليها طابع الفردية وفتور فى العلاقات العائلية والاجتماعية . وإذا كانت الاتجاهات تستمد جذورها من الثقافة والبيئة التى يعيش فيها الفرد فانه ليس غريبًا أن تكون اتجاهات أفراد عينة هذه الدراسة إيجابية لأنهم جزء لا يتجزأ من مجتمع عربى ما زال يحافظ على التكاتف والتآزر، إذ لم تزل العائلة الممتدة سائدة فيه إلى حد ما، ومازالت الروابط العائلية والاجتماعية متينة حيث يلقى أفراد المجتمع اهتماما أسريا واجتماعيا أكثر من

المجتمعات الغربية (بومدين، ١٩٨٩). كما وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع نتائج دراسات كل من دراسة بنتز وآدقرن ومليـر (١٩٧١) ودراسة فارينا وثاو ولوفرن ومانغون (١٩٧٤) من حيث أن هناك اتجاها سلبيا نحو المريض النفسى لدى ذوى المرضى الذهانيين حيث تحدثوا عن صفات المرضى النفسيين وقالوا بأنهم مزعجون وغير مرغوب فيهم وأنه لا جدوى من علاجهم والدراسة هذه قد أظهرت أن هناك اتجاهاً سلبيًا يكثر لدى ذوى المرضى الذهانيين وذلك من خلال عدم ثقتهم بإمكانية شفاء المريض النفسى وعودته إلى حالته الطبيعية وانه مختلف تماماً عن الأسوياء من حيث تصرفاته كما وانهم اكثر تقيداً للمريض النفسى اجتماعياً . ويمكن تفسير ذلك بأن هذا قد يمثل جزءاً من التصورات الخاطئة والمفاهيم غير الصحيحة نحو المريض النفسى والمرض النفسى، حيث يمكن إرجاع ذلك لعدة عوامل مختلفة، منها التاريخ الطويل للمرض النفسى الذى ارتبط بالعديد من الخرافات والتصورات الخاطئة من حيث علاج المريض النفسى بالسحر والشعوذة ومنها أيضًا ضعف الوعى فى الثقافة النفسية وما تسهم فيه وسائل الإعلام أحياناً حينما تقدم صورة مشوهة لطبيعة المرض النفسى من حيث أسبابه وطرق علاجه (Nunnally, 1961) . كما وتتعارض جزء من نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة لمكو و كروستى (١٩٦٤) كما ورد فى جونز (١٩٦٨) والتى أشارت إلى أن هناك اتجاها إيجابيا نحو المريض النفسى لدى أفراد العينة من حيث نظرتهم إلى العلاج النفسى المقدم للمرضى النفسيين وأن المرض النفسى قابل للشفاء مقارنة مع أفراد عينة ذوى المرضى النفسيين الذين أظهروا اتجاهاً سلبيًا نحو علاج المريض النفسى.

ثانياً ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى:

حيث أظهرت النتائج أن أفراد عينة ذوى المستوى التعليمى العالى والمتوسط لديهم اتجاهات إيجابية نحو المرض النفسى أكثر من أفراد عينة ذوى المستوى التعليمى المتدنى ، ويمكن تفسير ذلك إلى أنه كلما ارتقى المستوى التعليمى للفرد كلما ازدادت معتقداته وتصوراته الصحيحة تجاه المرض النفسى والمرضى النفسيين، وقد جاءت بعض نتائج هذه الدراسة متفقة مع بعض نتائج كثيرمن الدراسات كدراسة بومدين (١٩٨٩) والكفافى (١٩٩٤) وشقير (١٩٩٤) وخليفة (١٩٨٧) . ويمكن تفسير هذه النتيجة على أنه كلما تقدم الفرد فى المرحلة التعليمية كلما زادت لديه المعرفة والخبرة الجديدة فى حياتهم والتى بدورها قد تكون لدى الفرد معتقدات وتصورات صحيحة نحو موضوع ما . وأن المستوى التعليمى العالى للفرد قد يساعده أحيانا على تعديل اتجاهاته وبعض المفاهيم الخاطئة لديه نحو المرض النفسى .

ثالثا ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أظهرت النتائج أن متغير الجنس ليس له أثر على الاتجاهات نحو المرض النفسى. وجاءت هذه النتيجة متفقة بشكل عام مع نتائج دراسات كل من خليفة (١٩٨٩ ب) وشقير (١٩٩٤) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من حيث اتجاهاتهم نحو المرض النفسى حيث أشارت دراسة خليفة (١٩٨٩ ب) إلى أن الذكور والإناث متشابهين من حيث معتقداتهم ومفاهيمهم الخاطئة نحو المرض النفسى.

وكذلك أشارت دراسة شقير (١٩٩٤) ودراسة بومدين (١٩٨٩) إلى أن الذكور والإناث من أفراد العينتين متشابهون باتجاهاتهم الإيجابية نحو المرض النفسى. كما

وتخالف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الكفافى (١٩٩٤) وفأرينا وهاجلاور (١٩٧٨) والتى أظهرت نتائجها إلى أن الإناث لديهن اتجاه إيجابى نحو المرض النفسى على عكس الذكور الذين أظهروا اتجاها سلبيًا، والتى قد تتعارض نتائجها مع هذه الدراسة . ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن الرجال قد يتأثرون أكثر بخلفية المعلومات التى لديهم عن المرض النفسى على عكس النساء اللاتى يتأثرن بالموقف الذى يتم فيه التفاعل مع المرضى النفسيين كون النساء أكثر عاطفية من الرجال (Jones, 1978).

رابعاً ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

أشارت النتائج إلى أن ذوى المرضى العصابين هم الأقل رغبة فى تقييد أنشطة المريض النفسى الاجتماعية وأنهم لا ينظرون له كشخص يشكل خطراً على السلامة العامة كما أنهم يميلون إلى أن يكونوا أقل تميزاً له عن الناس الأسوياء وهم أكثر استعداداً لإقامة علاقات تفاعل حميمة معه كالمصاهرة أو الصداقة أو مشاركته العمل والجوار مقارنة مع أفراد عينة ذوى المرضى الذهانيين . وفى هذا اتفاق مع دراسة ماهونى (١٩٧٩) التى أشارت نتائجها إلى أن أفراد عينة ذوى المريض الذهانى لديهم اتجاهات سلبية أكثر من ذوى المريض العصابى كما أن أفراد العينة بشكل عام أظهروا اتجاها سلبيا نحو شفاء المريض النفسى من المرض النفسى. كما واتفقت نتائج هذه الدراسة جزئياً مع نتائج دراسة كل من فويكس وجاكولين وميركل (١٩٨٦) ودراسة دريك وولش (١٩٨٨) والتى أشارا فى نتائج دراستهما إلى أن هناك اتجاهاً سلبيا ومعتقدات خاطئة نحو المرض النفسى كما أن المريض النفسى يمثل وصمة عار للعائلة . ويمكن تفسير ذلك بأن هناك نقصاً كبيراً فى المعلومات المعطاة لذوى المرضى النفسيين وخاصة من قبل الأطباء النفسيين والأخصائيين النفسيين كونهم اكثر تعاملا مع ذوى المرضى النفسيين وكذلك وسائل الأعلام والتى تكون ضرورية من أجل تعديل اتجاهاتهم نحو المريض النفسى حين التعامل معه .

التوصيات :

فى ضوء ما احتوته الدراسة من معلومات وما توصلت إليه من نتائج يمكن صياغة التوصيات التالية:-

١ ـ تعطى هذه الدراسة أهمية المعلومات العلمية المتخصصة والتى يلقيها متخصصون بهذا المجال ميدانيا عن طريق التثقيف الصحى المستمر أو من خلال وسائل الإعلام المختلفة قد تعمل على تحسين اتجاهات الأفراد نحو الأمراض النفسية والتى يمكن أن تؤدى إلى تعديل الكثير من المعتقدات والمفاهيم الخاطئة المنتشرة فى المجتمع وترسيخ للاتجاهات الإيجابية نحوها.

٢ ـ توصى هذه الدراسة بتدريس مبحث الصحة النفسية كمادة أساسية فى مناهج مراحل التعليم المختلفة لما لها من أثر إيجابى فى توعية الطلاب بفئة المرضى النفسيين وضرورة رعايتهم والاهتمام بهم وذلك من خلال المعلومات التى تعطى لهم فى المدارس والمعاهد والجامعة.

٣ ـ كما توصى هذه الدراسة بمزيد من البحث والدراسة حول أبعاد وجوانب وصمة المرض النفسى فى البيئة العربية لما لها من تأثير نفسى كبير على المريض النفسى وعلى أسرته .

المراجع العربية

١ - أمين، محمد صبرى (١٩٦٤). اتجاهات طلبة الجامعة والثانوية نحو العلاج النفسى، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإسكندرية.

٢ - يومدين، سليمان محمد (١٩٨٩). العلاقة بين التخصص والمستوي الدراسى والجنس وبين اتجاهات طلبة الجامعة نحو المرض النفسى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٣ - خليفة، عبد اللطيف محمد (١٩٨٩ أ). المعتقدات والاتجاهات نحو المرض النفسى لدي عينة من الطلبة والطالبات، مجلة علم النفس، (١١)، ٣، ١٠٢ - ١١٧.

٤ - خليفة، عبد اللطيف (١٩٨٩ ب). المعتقدات والاتجاهات نحو المرض النفسى وعلاقتها بمركز التحكم، مجلة علم النفس، (١٢)، ٣، ١٠٢ ذ ١١٤.

٥ - خليفة، عبد اللطيف محمد (١٩٨٧). المعتقدات والاتجاهات نحوا لمرض النفسى مجلة علم النفس، ١، ٩٥ ذ ٩٧.

٦ - الريحانى، سليمان (١٩٨٨). اتجاهات الناس نحو الاضطرابات النفسية، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والاضطرابات النفسية، الجامعة الأردنية

٧ - شقير، زينب محمود (١٩٩٤). المعتقدات والاتجاهات نحو المرض النفسى لدي طالبات المرحلة الثانوية وطالبات المرحلة الجامعية . مجلة علم النفس، ١، ١٢٤ ذ ١٣٩.

٨ - شيلدون، كاشدان (١٩٨٤). علم نفس الشواذ. ترجمة أحمد عبدالعزيز سلامة (الطبعة الثالثة)، بيروت : دار الشروق.

٩ - عبد الخالق، أحمد ومارى، هارفيا والإمام، سناء (١٩٨٢). العلاقة بين الاتجاه نحو المرض العقلى وشخصية الطالبات اللاتى يدرسن علم النفس، مجلة البحوث فى السلوك والشخصية، (١)، ٢، ١٣١-١٤٦.

١٠ - عبد الرحمن، لطفى وعبد الجواد، محمد (١٩٨٩). مدي معرفة أقارب المريض النفسى للأمراض النفسية، المجلة العربية للطب النفسى، (١)، ١، ٢٢ ذ ٢٩.

١١ - عيسوى، عبد الرحمن محمد (١٩٨٢). اتجاهات جديدة فى علم النفس الحديث. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

١٢ - كفافى، علاء الدين (١٩٩٤). الاتجاه نحو المرض النفسى عند الطلبة القطرين فى المرحلتين الثانوية والجامعية، جامعة قطر: مركز البحوث التربوية ص٣٠.

١٣ - مرعى، توفيق، بلقيس، أحمد (١٩٨٤). الميسر فى علم النفس الاجتماعى. (الطبعة الثانية)، عمان : دار الفرقان ص١٤٧.

١٤ - الوقفى، راضى (١٩٨٤). مقدمة فى علم النفس الاجتماعى (الطبعة الأولي)، عمان: دار الندوة للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

15- **AL- Sherbini, A., AL-Kueneidy, A. & AbdEl - Aziz, S. (1981).** Knowledge and opinions Families about mental illness and patient Egyptian Journal of Psychiatry. 4, 120, 128.

16- **Bentz, W., Edgerton,J.& Miller,F. (1971).** Attitudes of teachers and the public toward mental illness. Mental Hygiene. 55, (3), 323.

17- **Clark, A., Binks, M. (1968).** Relation of age and Education to Attitudes towards Mental illness. psychological Reports. 22, 5737 - A.

18- **Cohen, J., Struening, E. (1964).** Opinions about Mental illness: Hospital Social atmosphere Profiles and Their Relevance to Effectivenss. Journal of Counsling psychology. 28, (4), 291 - 298.

19- **Cohen, J., Struening, E. (1962).** Opinions about Mental illness in the personal of two large Mental hospital. Journal of Abnormal And Social psychology. 65, (5), 349 -360.

20- **Drake, R., Wallach, M. (1988).** Mental patient Attitudes toward Hospitalzation: Aneglected Aspect of Hospital Tenura.TheAmerican Journal of Psychiatry. 45 (1) 29-34.

21- **Farina, A., Hagelauer, H.(1978).** Sex and Mental illness:The generosity of Females. Journal of Consling and Clinical psychology . 46, (5), 887-891.

22- **Farina, A., Thaw, J., Lovern, J. & Mangone, D. (1974).** Peoples Reaction to aformer Mental patient Mving to Their Neighbor hood. Journal of Community psychology. 2, (1), 108 -112.

23- **Foulks, E., Jacqueline, B. & Merkel, R. (1986).** The Eeffect of patients Beliefs about Their illness on Compliance in psychotherapy. The American Journal of psychiatry. 43, (3), 340 -344.

24- **Jones, M. (1968).** Social psychiatry inpractic penguin Books. prentice - Hall, INC, New Jersey.

25- **King J. (1983).** Treatment and Communication, Health Beliefs in the consulation, D. Pendletion & Hasler (EDS), London: Academic press.

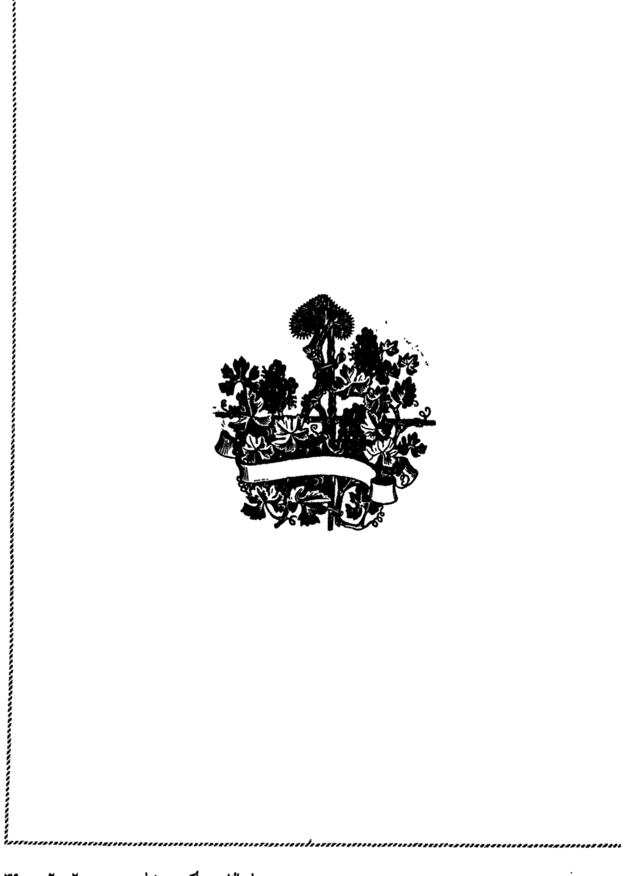
26- **Mahony, E. (1979).** Attitudes to the Mentally ill ness: Atrait Attribution Approach .Journal of social psychiatry 14, (1), 95 -105.

27- **Nunnally, J. (1961).** Popular ConCeption Of Mental Health: Their Development and Change. Holt, Rinehret & Winston INC, New Jersy.

28- **Rabkin, J. (1972).** Opinions About Mental Ill: Areview of The Literature. Psychological Bulletin. 77, (3) , 153 -171.

29- **Schneider, D. (1988).** Introduction to Social psychology. Harcourt Brace Jiovanovich, INC. U.S.A

30- **William, C. (1992).** Sociology of Mental Disorder. (3ed ed). Prentice - Hall, INC, New Jersey.



دراسة نفسية متعمقة لحالة إدمان متعدد

د. محمد حسن غانم
مدرس علم النفس
كلية الآداب - جامعة حلوان

مقدمة

منذ أن أثار فرج أحمد (١٩٧١) قضيه: لماذا ينتقل الأفراد من تعاطى عقار مخدر إلى تعاطى عقار مخدر أخر مفسرًا ذلك نظريا بتشابك العديد من العوامل مثل البناء النفسى للشخص، والعديد من العوامل الاجتماعية مثل نوع العمل الذى يقوم به المتعاطى، وما يطرأ على حالته الجمسيه والصحية ومنها تقدمه فى السن وتناقص لياقته البدنية ومهاراته مما يدفعه إلى طلب نوع جديد من المخدر أكثر فعالية، اضافة إلى العديد من العوامل الأخرى منتهيا إلى أن هذا الانتقال يتوقف على العديد من العوامل المتداخله والمتشابكة والتى تتفاعل فيما بينها بحيث لا يمكننا فصل عامل عن بقية العوامل وتأكيده على حسابها (فرج أحمد، ١٩٧١ - ١٠٥ - ١١١) ولم نجد حتى الان دراسه قد تناولت وهذه الفئه من الادمان بالتحليل الدنيامى العميق، باستثناء دراسة حسين فايد (١٩٩٧) والذى تناول وجهة الضبط وعلاقتها بتقدير الذات وقوة الانا لدى متعاطى المواد (حسين فايد، ١٩٩٧ - ١٤٢ - ١٥٥).

ولعل المتتبع لدراسات وبحوث الإدمان - فى مصر مثلا يلحظ الملامح التالية :

١- أن غالبية بحوث الإدمان قد تصدت لدراسة فئة من مدمنى مادة مخدره مثل دراستى سعد المغربى (١٩٦٠) عن متعاطى الحشيش، ١٩٦٦ وعن متعاطى الأفيون، ودراسة ماهر نجيب عن متعاطى الماكستون فورت (١٩٨٦) دراسة عادل عبد الله (١٩٨٩) عن تعاطى الهيروين دراسة عبد الله عسكر (١٩٨٦) وعن تعاطى الأقراص المخدرة وعقاقير الهلوسة. وهذا على سبيل المثال لا الحصر.

٢- بعض الدراسات قد قارنت بين مدمنى مادة مخدره ومادة مخدره أخرى بحيث تشتمل عينه دراسته على نوعين من المدمنين مثل دراسة حسين فايد عن : دراسة مقارنه لديناميات شخصية متعاطى الهيروين ومتعاطى الحشيش (١٩٩٢)، ودراسة أحمد درويش عن : دراسة مقارنه لدنياميات شخصية مدمنى الكحول ومدمنى الامفيتامين بالحقن (١٩٩٢).

٣- أن بعض الدراسات على سبيل المثال قد حاولت بحث العلاقة بين اللجوء إلى الادمان لمخدر معين وبعض المتغيرات المرتبطة به مثل دراسة إيمان عبد الله البنا (١٩٩١) والتى حاولت إيجاد علاقة بين الاغتراب وتعاطى المواد المخدرة، ودراسة عزة عبد الغنى حجازى (١٩٩١) عن الإدمان والأداء الإنسانى وطبيعة الضغوط التى يتعرض لها الشخص فى المجال الفنى / الرياضى/ الأكاديمى، ودراسة لأثر التغير الاجتماعى على تعاطى الشباب للمخدر (سلوى سليم ١٩٨٩).

٤- بعض الدراسات قد نهضت لاجراء مقارنات حضارية بين مجتمع وآخر مثل دراسة طاهر شلتوت (١٩٨٨) حيث قارن بين المدمنين فى كل من مصر والولايات المتحده الآمريكية، ودراسة الباحث الحالى عن مقارنه حضارية بين المدمنين فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية (١٩٩٦).

ولذا فقد جاءت فكرة البحث الحالى لسد هذا الفراغ فى تناول فئه الادمان المتعدد بالدراسة النفسية المتعمقة.

مشكلة الدراسة :

تتلخص مشكلة الدراسة فى تناول حاله متعمقة لآدمان متعدد Polysubstance take مع الآخذ فى الاعتبار أن مشكلة تعاطى العقاقير المخدره - بصفة عامه - تترك أثارا خطيرة على الفرد وأسرته ومجتمعه، ناهيك عن أن الإدمان يبدأ فى الغالب فى سن الشباب والذين يعدون ذخيرة المستقبل لمجتمعهم، مما يدفع إلى ضرورة دراستهم وتشخيص مشكلاتهم وتوفير الظروف التى تفجر طاقاتهم الابداعيه حتى يكونوا نافعين لانفسهم ولاسرهم ولمجتمعهم.

أهمية البحث :

يستمد هذا البحث أهميته من خلال:

١- إجراء دراسة نفسية متعمقة لسبر أغوار مدمن مواد متعدد ولم نجد من خلال حصرنا للدراسات السابقة فى مجال الإدمان من تصدى لدراسة هذا الأمر فى حدود علم الباحث.

٢- يمكن الاستفاده من نتائج هذا البحث فى البرامج الوقائية والإرشادية والعلاجية التى تتعامل مع هذه

الفئة من الادمان صحيح أن العديد من الدراسات قد أشارت إلى وجود سمات نفسية تميز شخصية المدمنين مثل الانا الضعيف الاكتئاب، القلق، نقص توكيد الذات، السلبية، العجز عن إتخاذ قرار (بيتر لورى، ١٩٩٠ : ٥١)، (جون.ج. تايلور ١٩٨٥ : ١٤٨ - ١٤٩)، عادل صادق (١٩٨٦ : ٩٢-٣٢) محمد شعلان (١٩٧٩ : ١١٢ - ١١٣)، (platt ,1986 p: 48 :49) khantsian, (1920 :1985) إلا أننا لا يجب أن نغفل ما بين المدمنين من فروق فرديه ونفسية وإجتماعية واقتصادية وثقافية وهذا ما تحاوله هذه الدراسة.

الإطار النظرى والدراسات السابقة :

سنشير فى عجاله سريعه للقضايا الآتية:

١- لماذا ينتشر مخدر معين فى بيئة حضارية معينه ويكون مفضلا فيها؟

اجتهد العديد من العلماء فى تقديم تفسيرات لانتشار مادة مخدره وبحيث تكون مفضله فى حضارة دون أخرى من خلال التركيز على آليات المجتمع وطرق التنشئة الاجتماعية ووفره المخدرة ورخص ثمنه وغيرها من العوامل. (مصطفى يوسف ١٩٩٦ : ٨٣ _ ٩٥).

ففى دراسة شاملة لكاميرون Cameron 1978 حيث تناول المخدر الأكثر شيوعا فى بيئة معينه ومن خلال تحليله للعديد من أنماط الإدمان فى العديد من الدول توصل إلى العديد من الاستنتاجات. ففى إيران مثلا ورغم تحريم زراعة الخشخاش إلا أن إعداد المتعاطين فى ازدياد، وفى الهند ورغم عدم استخدام الأفيون إلا فى الأغراض غير الطبية إلا أن الادمان ينتشر وبدرجات عاليه ويكون مخدر مفضل فى طبقة اجتماعية دون أخرى ويرجع ذلك إلى الثراء الاقتصادى وقدرة الشخص على شراء المخدر المرتفع الثمن وفى تايلاند نجد أن المخدر المفضل هو الأفيون لان استعماله من تقاليد العديد من القبائل هناك، وأن كان مخدر الهيروين ينتشر بين طلاب المدارس الثانوى مع المهدئات والمنومات. وفى سنغافورة يعد تدخين الأفيون من الأمور المقبوله اجتماعيا بل وتنتشر مقاهى تدخين الأفيون بالرغم من تحريم ذلك قانونا وفى هونج كونج يعد المخدر المفضل هو الهيروين، وفى الفليبين كان تعاطى الأفيون الخام وهو النمط السائد فى السابق وحل محله إلا المورفين والهيروين، و فى اليابان فقدم الإدمان بالعديد من المتغيرات ورغم المحاربة الجادة لإدمان الأفيون إلا أن الحالة فى فترة السبعينيات تمثلت فى زيادة فى انتشار الماندراكس والمنومات بين الشباب (Cameron 1978) وكذا دراسات كودير Codere حيث وجد أن تعاطى القنب ينتشر بصورة وبائية لدى القبائل الدنيا ذات المستوى الاجتماعى، الاقتصادى، الثقافى المنخفض.وأن الطبقات العليا تدخن مواد أخرى غير القنب، ويتوقعون ان الحشيش يقود إلى العديد من الاندفاعات السلوكية وغيرها من السمات والتى لا تليق الا بأبناء الطبقات الدنيا (Codere 1973). فى حين نجد فى دولة أخرى مثل بوركينا فاسو (فولتا العليا سابقا) أن تعاطى القنب من العادات الاجتماعية المقبوله (Jones 1975). وفى حين إذا نظرنا إلى المخدر المفضل فى الدول العربية بطبقة عامه سنجد الحشيش كما فى لبنان والأردن وفلسطين (وغسان يعقوب:١٩٩١ : ١٤٤) ومصر (المركز القومى ٦٠) والقات فى اليمن (عبد الله عسكر / كمال أبو شهده) فى حين ينتشر تعاطى الكحوليات فى العديد من

الدول الأوربية مثل الولايات المتحده الأمريكية، كندا، فرنسا، هولندا، بولندا، النرويج وغيرهم (أحمد درويش ١٩٩٢ : ٢٢ ـ ٢٤، عبد الحكيم العفيفى ١٩٨٦ : ٢١٥).

ونظن أن ذلك لا يتم اعتباطا بقدر ما يأتى المخدر منسجما مع البناء النفسى لأبناء حضارة معينه فعلى سبيل المثال استخدم الشعب الصينى الأفيونات لأنه يتناسب وطبيعته السيكولوجية / الاجتماعية من حيث أن الصينى مهذب وهادئ ومطيع على عكس الحال فى الجزيرة العربية والتى كان يسودها طابع العنف فانتشر استخدام الخمر، أما فى مصر وفى عصور الانكماش والاستعمار فقد انتشر تعاطى فى الحشيش (طاهر شلتوت، ١٩٨٩، ١) وان اختلاف نظره المجتمعات للمواد المخدرة والسماح ببعضها ومحاربة البعض الآخر يعود إلى أسباب ثلاث يجملها عادل دمرداش (١٩٨٢) فى : تأصل المادة وتأخر ظهور الأضرار والوفاة، والظروف الاقتصادية خاصة توفر المادة ورخص ثمنها (عادل دمرداش، ١٩٨٢ : ٣٥).

٢- لماذا ينتقل بعض الأفراد من مادة مخدره إلى مادة مخدره أخرى؟

لكى يحدث الإدمان بداية لابد من توافر ثلاثة عوامل إلا وهى المادة المخدرة، والشخصى الذى يتعاطى هذه المادة، وأخيرا نظرة المجتمع للمادة المخدرة وللشخص المدمن (محمد حسن غانم، ١٩٩٦ : ١٨ ـ ٣٤) ولذا نجد فرج أحمد (١٩٧١) قد ذكر هذه الدائر مركزا على نفسيه الشخص المدمن وبعض العوامل الاجتماعية المرتبطة به، متجاهلا دور العوامل الاجتماعية فى البيئة التى يعيش فيها المدمن (فرج أحمد ١٩٧١ /١٠٥ ـ ١١١) فى حين يذهب محمد شعلان (١٩٨٩) إلى أبعد من ذلك مفسراً أن طبيعة المدمن تتمثل فى هذه القاعدة : إذا لم تأت الجرعة بالمفعول اللازم ضاعفها فإذا لم تنفع أنتقل إلى عقار أقوى ومن مات بجرعة مضاعفه من الهيروين غالبا قد سبق له تجربه المنومات أو المسكرات بل سبق له تجربه التبغ والقهوة والشاى بل سبق له تجربة لبن امه فهل فى هذا التسلسل الخطى منطق؟ (محمد شعلان، ١٩٨٩ : ١٢)
وفى دراسة للباحث حاول من خلالها طرح تساؤل على المدمنين عن أسباب التعلق بمخدر وترك مخدر أخر جاءت الإجابات لتؤكد ومن خلال نسب مؤية متعددة ـ حقائق مثل مسألة المزاج الشخصى، أو أنه كان المخدر الأول له من حيث التجريب، أو لأنه أكثر انتشارا فى البيئة، أو حسب تعاطى الأصدقاء، أو قدرتى على شراءه وبصفة مستمرة / محمد حسن غانم، ١٩٩٨ : ٧٨).

كما أن النظرة الديناميية للتعاطى تنظر إلى المدمن على أساس انه يلجأ إلى المخدر كنوع من العلاج الذاتى self Medication Hypothesis لكى يخفف معاناته، ويتحمل الاحباطات ويخلق الحالة المزاجية التى يريدها المدمن. وقد ذكرت العديد من الدراسات العلاقة بين الإدمان والعديد من الاضطرابات النفسية لهؤلاء المدمنين (أنظر على سبيل المثال دراسات : Brehm & Khantzian, 1992. p: 109, Ketzner, 1987 p :140, Dackis &Gold, 1991) دراسة محمد رمضان ١٩٨٠ عن تعاطى مخدر الحشيش لدى بعض طلاب الجامعة وما يشبعه لديهم من تحمل للإحباط (محمد رمضان ١٩٨٠).
كما أن هذا يقودنا إلى التعرض للتأثيرات الفارماكولوجيه للعقاقير المخدرة واحتياج الشخص النفسى لها فالمنبهات مثلا ـ مثل الامفيتامين ـ تعمل على زيادة الطاقة وتزويد الشخص المدمن بوهم التغلب على عدد متنوع من

المشاعر المؤلمة مثل العجز والسلبية المرتبطة بالاكتئاب على عكس الحال فى الكحوليات والتى تيسر التفاعل الاجتماعى للأفراد الذين يعانون من الانطواء وعدم الدخول فى تفاعل خلاق وايجابى مع الآخرين، اضافة إلى عدم توكيد الذات (Bell & Khant- (1993, p: 38) zian ,1991P : 196, Frans & Borg) وان الحشيش يثيروهم الهوس والمرح لدى الأشخاص الذين يعانون من الاكتئاب (مصطفى زيور، ١٩٨٦ : ١٩٦).

كما تتعدد الأسباب التى تقود إلى الإدمان وقد أجملتها لجنه الخبراء التابعة لمنظمة الصحة العالمية فى أن الإدمان لا يقتصر على سبب دون آخر بل نجد أن الشخص المدمن يكون به خلل راجع إلى مشاكل شخصية إذ أنه يريد أن يلبى حاجاته ورغباته بأسرع وقت ممكن دون تمهل.

- مرور الفرد بأزمات نفسية نتيجة ما يعانيه من ضغوط مختلفة إضافة إلى وجود بعض الاضطرابات النفسية فى شخصيته.
- وجود بعض المعتقدات الخاطئة من خلال ان المخدر سوف يجلب له القدرة الخارقة وإعطاءه قوة التركيز والصفاء الذهنى والخفة أو السرعة الجسدية.
- أن البعض يلجأ إلى الإدمان كنوع من التمرد على الواقع الاجتماعى (W. H. O 1970 PP: 11- 12).

ومن الدراسات القريبة الصلة بموضوع دراستنا دراسة لوزتن ليسلى (Lothstein L, 1082) حيث تناول بالدراسة المتعمقة حاله لإدمان الامفيتامين لمدة سبع سنوات عن طريق الحقن، وكان قبله مدمنا للعديد من المخدرات مثل القنب والكوكايين، وقد استخدم منهج دراسة الحالة واستخدم عددا من المقاييس الشخصية والاسقاطيه وتوصل إلى العديد من النتائج مثل معاناته من احباطات شديده، عدم قدره على مواجهة الضغوط، سطحية علاقاته بالآخرين وانه شخص إعتمادى / مازوخى، وان عدوانه يتجه إلى ذاته ومعاناته من اضطرابات جنسية متعدده (Lothstein. Leslie, 1978. PP. 508-570) ودراسة فوا، يزال.ج. وآخرين (١٩٨٥) حيث تناول العلاقة بين التعاطى والانحراف السلوكى، ولذا فقد تكونت عينه الدراسة من عدد من المنحرفين سلوكيا، وقد كان إدمانهم متعددا، وتوصلت الدراسة إلى العديد من السمات التى تميز شخصيتهم مثل: الافتقار إلى الحب والمساندة من الآخرين، ونقص فى تقدير الذات، ودرجة من العدائية شديدة موجهة نحو الذات وقد تمثلت فى العديد من السلوكيات التى قاموا بها لتدمير ذواتهم (Foa, and et al,PP. 347-351).

ودراسة carol. vetal 1994 وآخرون حيث تناولوا العلاقة بين الضغوط وبعض المواد المخدرة عند مدمن المواد المتعددة بالرغم من أن الإدمان الغالب لديهم كان الكحوليات وتوصلوا إلى العديد من النتائج التى تميز هذه الفئة مثل تعرضهم للضغوط بدرجة أكبر، متوصلين إلى وجود علاقة بين زيادة التعرض للضغوط وزيادة الإدمان على مواد متعددة (carol Leneeziano et al, 1994) ودراسة حسين على فايد (١٩٩٧) عن وجهة الضبط وعلاقتها بتقدير الذات وقوة الأنا لدى متعاطى المواد حيث قارن بين (٤٠) متعاطيا للمواد المتعددة ومجموعة أخرى ضابطه (٤٠فرد) غير مدمنين واستخدم مقاييس وجهة الضبط وتقدير الذات وقوه الأنا وتوصل إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبه وداله احصائيا بين وجهة الضبط الخارجية

وبين كل من تقدير الذات وقوة الأنا لدى متعاطى المواد المتعددة (حسين فايد ١٩٩٧ : ٩٤٢ ـ ١٥٥).

تعليق عام على الدراسات السابقة :

بصفة عامه نجد قله الدراسات سواء الأجنبية أو العربية التى تناولت بالدراسة المتعمقة مثل هذه الفئة من الإدمان، وإذا كان كل عقار مخدر (نتيجة خواصة الفارماكولوجيه) يشبع الاحتياجات النفسية لمتعاطيه. فلماذا ينتقل بعض الأفراد إلى التعاطى المتعدد والانتقال من عقار إلى أخر وهذا دون ان يستقر نفسيا وفسيولوجيا على عقار يمنحه احتياجاته ـ حتى وان كانت متوهمة؟ وهذا ماسوف تحاوله هذه الدراسة.

الفروض :

تتلخص فروض الدراسة فى فرض واحد عام مؤداه أن مدمن المواد المتعددة يتسم بالعديد من الصفات الشخصية والنفسية كما يكشف عنها العديد من الاختبارات السيكومترية المستخدمة وكذا اختبار تفهم الموضوع.

تحديد المفاهيم :

سنستخدم فى دراستنا المفاهيم الآتية:

١ - تعريف الإدمان : Addiction

ويقصد به التعاطى المتكرر لمادة نفسية أو لمواد نفسيه لدرجة أن المتعاطى يكشف عن انشغال شديد بالتعاطى، كما يكشف عن عجز أو رفض للانقطاع أو لتعديل تعاطيه وكثيرا ما تظهر عليه أعراض الانسحاب إذا ما انقطع عن التعاطى، وتصبح حياة المدمن تحت سيطرة التعاطى إلى درجه تصل إلى استبعاد أى نشاط آخر، إضافه إلى العديد من الأبعاد الأخرى (مصطفى سويف ١٩٩٦، ١٧ ـ ١٨):

٢ - التعاطى المتعدد : Multiple drug

ويقصد به تعاطى الشخص المدمن لأكثر من عقار مخدر، بدلا من الاقتصار على مادة واحدة وقد يتعاطى هذه المواد المتعددة معاً فى وقت واحد أو قد تكون الإشارة إلى انتقاله من مادة إلى ماده أخرى عبر فترة زمنية محددة (مصطفى سويف، ١٩٩٦، ٢٦)

الإجراءات :

١- العينه:

حاله إدمان متعدد لذكر/٣٤ عاما / بكالوريوس تجاره يعمل فى مكتب محاسبة / مطلق / مسلم / عدد افراد اسرته ٧ / الوالد متوفى وكان رجل اعمال لديه العديد من الشركات، والده سيدة اعمال / ترتيبه الأخير / وإدمانه : الحشيش / الامفيتامينات / الكحوليات / الهيروبين / البانجو / اضافه إلى التدخين (سجائر/ شيشة / مدة الإدمان ٢٠ عاما، أى انه بدء التعاطى حين كان عمرة ١٤ عاما / تردد للعلاج فى أكثر من مستشفى خاص إلا أن فترات انتكاسته كانت سريعة / يسكن مع أسرته فى مدينة نصر.

الأدوات :

لسبر أغوار ديناميات الشخصية تم استخدام الأدوات الآتية :

١- المقابلة الإكلينيكية المتعمقة إعداد الباحث.

٢- اختبار وكسلربلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين إعداد محمد عماد الدين / لويس مليكة ١٩٦٧)

٣- اختبار تايلور للقلق الصريح اعداد سميه فهمى.

٤- إختبار بيك للاكتئاب اعداد غريب عبد الفتاح غريب (١٩٨٥).

٥- أختبار توكيد الذات أعداد غريب عبد الفتاح غريب (١٩٨٦).

٦- أختبار تفهم الموضوع (التات) : حيث تم اختيار الـ ٢٠ بطاقة الخاصة بالتطبيق على الذكور الراشدين.

النتائج ومناقشتها :

أولا - نتائج المقابلة:

التعليم : أنا كنت ماشى فى الدراسة كويس.. لحد ما جيت لمرحلة عنق الزجاجة أى الثانوية العامة وابتديت أقلق جامد ... أبويا _ الله يرحمه _ كان نفسه أننى أجيب مجموع كبير وأدخل كلية الطب. كان يقول ليه : الحمد لله ربنا سترها معانا ومدينا فلوس، لكن أنا عاوزك تدخل كلية الطب صراحة أن كنت أقرف جامد من المستشفيات وريحتها وبعدين أطباء كتير مش لقيين شغل الآن. لكن مازال بريق الوظيفة يرن فى الأذن حتى الآن. المهم اتعرفت بشلة وكنت آخذ حبوب سهر ذى الفانتوم وأبو صليبه والفراولة فعلا كانت هذه الحبوب بتبسطنى وتفرفشنى لكنها كانت تنيمنى فى نفس الوقت، المهم لا أطيل عليك فى الكلام عدت سنة ثالثة ثانوى ثلاث مرات.. كنت أنجح فى كل مرة ولكن مجموع صغير أول سنة جبت ٥٥ ٪، ثانى سنة جبت ٥٩ ٪، ثالث سنة جبت ٥٦ ٪ وكل سنة كانت تبقى مندبه عندنا علشان المجموع.. كان نفسى أقول لأبويا سيبنى فى حالى، سيبنى أختار طريقى بنفسى لكن أبويا كان يتدخل فى كل شئونى بدءاً من اختيار الحذاء وحتى الأصدقاء ونوع الملابس التى أرتديها.. كان الله يرحمه صعب تعثرت كام مرة فى كلية التجارة، ولما كنت أسقط ما كنتش أتأثر كان زى ما تقول بحس بفرح أننى بانتقم من أبويا ولكن بطريقة غير مباشرة.

طيب والعمل: الوالد يرحمه كان عنده مشاريع تجارية.. استيراد وتصدير لكن أنا فضلت أننى اشق طريقى بنفسى.. ورغم مرتب الحكومة مايسقى حتى ميه إلا أننى فضلت أن ابتعد عنه.. صحيح الوالده بتدينى اللى أنا عاوزه من ورا أبويا وكمان لما عرف بدأت أمشى جامد الأول فى الحشيش والخمر بدأ يبتعد عنى. العمل طبعا فى الحكومة روتينى وأى كلام.. إنما أهى حاجة لازم نحافظ عليها لكن رغم ذلك معرفتش، وبالواسطة اشتغلت فى مكتب محاسبة - قطاع خاص.

والدين : أنا عارف أن فيه رب وفيه صلاه وصوم وحج وعبادة، لكن أكون واضح معاك اننى غير ملتزم. زمان كان الوالد يغصبنا على الصلاة، ولكن لاحظت فى الفترة الأخيرة، وبعد ما مشى فى موضوع الاستيراد والتصدير وبعض الشركات لقيته أهمل الأشياء دى. فالدين عندى ضعيف وربنا يسامحنى.

طب ممكن تكلمنى شويه عن علاقتك بالوالد؟

الوالد كان من النوع الموسوس والحشرى .. بيحشر نفسه فى كل حاجة.. ويتدخل فى كل شى.. ويا أخى ماعرفش زى ما يكون أنا شغلته.. ليه ثلاث أخوات بنات اتجوزوا وسافرن مع أزواجهن إلى الخارج.. وواحد شغال فى فندق فى أسوان ومستقر هناك، والثانى إلى إحدى دول الخليج.. وكل كام سنه ينزل شهر أو أثنين.. فتلاقى البيت مافيش فيه غيرى وأمى. وكان دايما مش مدينى الثقة فى

نفسى.. كل حاجة يختارها ليه.. مثلا ياخدنى محل الأحذية ويقول للبياع هات دى ودى ... يكون نفسى فى مودل معين.. لكن أخاف أقوله لأنه كان عصبى ويقعد يديك محاضره فى ضرورة الاستماع إلى كلام الأكبر لأنه دائما على حق. وعندك المثل اللى بيقول اللى أكبر منك بيوم يعرف عنك بسنه طلع دينى منه كل دقيقه يقوله، بصوت مرتفع : مابتسمعش كلام أمك. دى أكبر منك بكام يوم وتعـرف عنك بكام سنة، ولذلك أنا لما خلصت الجامعة تجنبته وهو تجنبنى.

طب والوالده : الأم دايما مصدر الحنان والحب ... كانت كل أسرارى مع أمى لدرجه أن ابويا شك فى هذا الموضوع وزعق مرة وقال لها : أنت ياوليه بينك وبين الولد ده ايه قاعين تتودودوا زى النسوان كده ليه.. فيه بينكم أسرار.. لكن أمى زعقت له وسكت.

طيب والعلاقة بينهم كانت طبيعتها أيه ؟

أبويا كان متعلم.. كان معاه الثانوية، لكن ورث عقارات كثيرة عن والده.. واسمع أن كان جدى بخيل جدا.. وجه أبويا وسار على نفس المنهج.. تخيل كان عامل ملف يجمع فيه أى فواتير.. أى حد فينا يجيب أى حاجة لازم يجيب فاتورة وانا كنت باسخر من هذا الموضوع.. لما كنت أنزل اشترى عيش من الفرن.. طبعا مافيش فاتورة ... فتأخذ بنص جنيه أو بجنيه أو أكثر أو أقل مافيش فاتوره.. وكنت أتأخر.. أبويا يسألنى : يابنى دا الفرن تحت العمارة ... أقول له _ وأنا أكتم الضحك فى سرى _ كنت مستنى علشان يكتب ليه فاتوره كان فى الآخر ضحك عليه وقال له ماطبعناش دفاتر فواتير، تخيل أبويا كان يصدق الموضوع وأنا حين انفرد بأمى نموت على نفسنا من الضحك.. والوالد كان كبير فى السن، وكان عصبى ..الأم كانت عكسه طيبه وحنونه وتصدق أى حاجة على طول.

طيب وعلاقتك بأشقائك ؟

علاقة عادية ... وطبعا أصبحت شبه عدائية فى الفترة الأخيرة ... لما كل واحد خد حقه وراح لحاله. وطبعا دلوقت ما يعرفش صاحب أو صديق. صديقك هو قرشك.

طيب إزاى بدأت : دى رحله طويله بدأت أدخن السجاير وانا عندى ١٤ سنه ولما اتلميت، على مجموعه من زملائى فى نادى.. كنا نلف السجاير جشيش وبعديين سمعت عن الهيروين جربته، والخمور بكل انواعها المغشوشة والنظيفه مخلتش جه البانجو وناس قالولى بيعمل دماغ ويخلى الكيف عالى مشيت فيه يعنى أنا بتاع كله. وزى ماقلت لسيادتك زمان من أيام الثانوية كنت آخذ حبوب علشان السهر.. لكن لما اتعرفت بشلة وأنا فى أولى جامعة كنا نشرب الحشيش فى مركب فى النيل.. حسيت أن الحشيش بيضحكنى بيخرجنى من حالة الغليان اللى أنا فيها.. بعد كده جربت _ عن طريق الخمر _ لقيت الخمره احسن من الحشيش لأنها بتخدر كل جسمك وتريحك.. صحيح الحكومة ضيقت الخناق شويه على الحشيش.. لكن أنا شايف ... وهذا رأى الشخصى ويا ريت يصل إلى المسئولين _ ان الحشيش أرحم بكتير من البودره : لانه رخيص وملوش أضرار كثيرة.. فى الفترة الأخيرة حسيت ببعض الأشياء الغريبة أن كمية الشرب زادت، وأننى أهملت فى عملى.. وان سنى يتقدم بى وأنا لا أتزوج بعد تجربتى الأولى فى الطلاق.

طيب ليه ما بتستمرش على مخدر معين ؟

والله أنا نفسى اتسألت هذا السؤال اكثر من مرة ومن أصحابى لكن أنا معرفش مزاجهم ثابت أنا مزاجي متقلب يمكن مايحبش الاستقرار محبش أدين بالولاء لأى حاجه.

- طيب المخدر بتسيبه بمزاجك ولا علشان ظروف معينه؟

- لأ الموجود أخده وساعات أخد اكثر من نوع فى نفس الجلسه.

- تفتكر أيه مشاكلك إلى بتخليك تمشى فى المخدرات؟

- معرفش لكن حاسس بحاجات وبراكين جوايا يمكن أكون أنا الرجل الوحيد فى أسرتى كل أخواتى وأخواتى متجوزيين ومسكين مناصب هايله وأنا إللى خايب يمكن كان بابا عايز يصبنى فى قالب وأنا معرفتش انضغط أو انضغط وتعبت مش عارف يمكن عايز أقتل نفسى.

أنت طلقت ليه مراتك؟

دى يا أستاذ قصة طويلة.. دى كانت واحدة شغالة معانا فى الحكومة قبل ماأتفصل وتم الإعلان عن قيام رحلة إلى الإسكندرية.. المهم رحنا ... البنت بدأت تقرب منى.. خدت شقه مفروشة ونمت معاها.. هى اللى أغرتنى.. بعدما رجعنا من المصيف بقت البنت زى اللزقة أم غرا.. وعلشان ما طولش عليك عرفتى انها حامل منى ... مع أنى لما جيت أنام معاها أول مرة لقيتها مفتوحة.. لدرجة أننى مسألتش ليه ... المهم ياسيدى علشان الستر والكلام ده اتجوزتها وطلبت منها أنها تسقط نفسها.. وطلقتها وطبعا أصريت على أنى اسقطها لأننى كنت متأكد مليون فى المائة أن الجنين مش تبعى وطبعا مشيت جامد فى المخدرات علشان أنسى المصيبة دى.

طب وحياتك الجنسية : أنا بعد التجربة اللى حكتها لك أصبحت عندى عدم ثقة فى أى بنت أو أى زوجه ... واذا كانت فيه فسطحية وعلى الطاير ... ماحبش ارتبط مع أى واحدة

هل تعتقد أن الأحداث الهامة فى حياتك تتم بالتخطيط منك أم تحدث مصادفة ؟

كل شئ فى حياتى.. وفى حياة أى إنسان ربنا خلقة يتم مصادفة.. مثلا أنا كنت غاوى أدب ... وروايات.. وكان نفسى أدخل الآداب.. لكن أبويا - الله يرحمه - راسه والف سيف اننى ادخل كلية الطب.. ولما ماجبتش المجموع اللى يدخلنى الطب.. أصر أننى أدخل تجارة.. ليه علشان مشاريعه.. وحتى البنت اللى اتجوزتها مش ممكن كنت افتكر أبد أن الأحداث هتطور بهذه الصورة واتجوزها واعرف أنها آى كلام. ماحدش بيختار حاجة فى حياته.

تحليل المقابلة :

يتضح من خلال المقابلة أن علاقة المريض كانت سيئة جدا بالوالد، فقد وصف الوالد بأنه من النوع الوسواس والذى كان يتدخل فى كافة شؤونه واختيار الأشياء مما ولد عند المريض حاله من عدم الثقة فى النفس، وخوف من مواجهته وبالتالى مواجهة الآخرين، وقد ذكر فى المقابلة أنه تعرض كثيرا لأنواع من الابتزاز والاستغلال المالى من قبل الآخرين الا أنه كان يستحى - كما ذكر أن يعترض على ذلك، كما أن تجربته الجنسية جاءت مع سيدة مستهترة كانت تسير فى طريق الله ولأنها بخبرتها فى مخابر الرجال أوقعته فى حبائلها ومثلت

عملية الحب فوقع فى أسرها وكانت النتيجة أنها أخبرته أنها حامل منه رغم أنه لم يمارس معها الجنس الا عدة مرات فاضطر الى الزواج منها وأصر على أن تسقط نفسها لأنه متأكد أن الجنين لا يمت له بصلة.

كذلك نجد علاقته كانت قوية جدا بالأم، كان ينفرد بها، بل توحد بها وكانا يشتركان معا فى السخرية من الأب والذى يحتفظ بفاتورة لأى شئ يتم شراءه وكان يجد فى ذلك مثارا السخرية. وقد تجلت عدوانية المريض السلبية تجاه الأب من تكرار رسوبه.. وحصوله تقريبا على نفس المجموع رغم أنه أعاد الثانوية العامة ثلاث مرات ولم يحقق رغبة الأب الأساسية فى أن يلتحق بكلية الطب.. كما أن المريض من النوع الهش مازال حتى الآن - كما ذكر فى المقابلة - يرجع إلى والدته لحل أى مشاكل فى العمل أو الحياة بصفة عامة ... مما يؤكد أن عتبة الإحباط ودرجة الاعتمادية ما تزالا ضعيفة جدا لدى هذا المريض أيضا نجد حياة جنسية سطحية بالأخريات، وعلاقات سطحية بصفة عامة بالآخرين،وعدم التزام بأداء العبادات الدينية رغم أنه يعلم بالدين ومبادئه إلا أنه ذكر صراحة أنه غير ملتزم، كما أن درجة اعتقاده فى المصادفة وعدم التخطيط لأمور حياته واضح جدا. وقد وجدنا الاحتياجات التى يشبعها المخدر لديه حيث يخرجه من حالة الحزن والشعور بضعف الشخصية وعدم القدرة على السيطرة على الأمور والانزواء أمام أى مشكلة تصادفه فى حياته. اضافة إلى عدم التزامه بمخدر ما وكم هائل من العدوان موجه إلى ذاته وتجلى ذلك فى عبارته الأخيرة. يمكن عبايز اقتل نفسى مما يشير إلى درجه من الاستبصار.

ثانيا - نتائج اختبار وكسلر بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين

	الدرجة الموزونة	نسبة الذكاء
المقياس اللفظى	٧٣	١١٩
المقياس العملى	٥٦	١١٦
المقياس الكلى	١٢٩	١١٦
نسبة التدهور العقلى	٢٩,١٨٪	
معامل الكفاءة	٢٥,٢٣٪	∴ يوجد تدهور عقلى

الدلالات الاكلينيكية لنسبة الذكاء الكلى :

١- يوجد تشتت عن المتوسط فى معظم المقاييس فيما عدا مقياس الاستدلال الحسابى وهذا مايشير طبقا لمعايير المقياس إلى تدهور الذاكره ونقصا فى تكوين المفهوم وهذا يظهر فى حالات الفصام.

٢- الفرق بين درجتى المقياس اللفظى والعملى = ٧٣ - ٥٦ = ١٧ درجه وهو فرق له دلاله كينيكية يختلف باختلاف المهن والسن والفروق الحضارية وتكثر بين الفصاميين.

ثالثا - نتائج اختبار تايلور للقلق الصريح:

وقد حصل المريض على ٣٢/ ٥٠ وتشير إلى فئه قلق شديد.

رابعا - نتائج اختبار بيك للاكتئاب :

وقد حصل المريض على درجة ٢٨/ ٣٩ وتنتمى إلى فئه اكتئاب فوق المتوسط.

خامسا - اختبار توكيد الذات :

وقد حصل على درجه ١٣/ ٢٥ وتشير إلى تقدير منخفض للذات.

سادسا ـ نتائج أختبار تفهم الموضوع :

وقد سارت خطوات تطبيقه فى :

١ – إقامة علاقة مع المريض فى البداية.

٢– تطبيق الاختبارات الموضوعية بهدف فهم بعض جوانب من شخصيته

٣– إجراء مقابله كينيكية متعمقة.

٤– البدء فى تطبيق بطاقات التات ورغم تردده فى البداية وان هذه الصور غامضه وأنه لا يتحمل الغموض الا أن الباحث أقنعة ان استجاباته على هذه الصور يساعده على انطلاق خيالة وخروجة من التفكير المستمر فى الإدمان والمخدرات.

٥– تم تطبيق الـ ٢٠ بطاقة الخاصة بالراشدين فى ثلاث مقابلات حيث تم فى مقابلتين تطبيق الـ ٢٠ بطاقة، وفى المقابلة الثالثة تم الاستفسار عن بعض الأشياء الغامضة وإتاحة الفرصة له للتأويل.

٦– اتبع الباحث طريقة التأويل الطليق Free Interpretation فى تفسير الاستجابات على بطاقات التات والذى يستند بصفة أساسية وجوهرية على مفاهيم السيكودنياميه والتحليل النفسى، والنظر إلى ما يمور داخل الشخص من رغبات وأمال واحباطات ونوازع مستخدما طريقة بيلاك لشموليتها ونظرتها لصور التات على أساس أنها مواقف اجتماعية تكشف عن العامل المشترك فى أنماط سلوك المفحوص (لويس مليكه، ١٩٧٧، ص ٤٣٨) إضافة إلى الاستعانه بطريقة (تومكنز) غى بعض الاحيان الاستفاده منها لمقارنة القصص بعضها مع بعض من جانب، وبينها وبين ماتكشف عنه المقابله الكلينيكية من جانب آخر (فيصل عباس، ١٩٩٠، ص ١٢٨).

وفيما يلى نص استجابات المريض على بطاقات التات وتفسيرها.

استجابات التات:

البطاقة ١ :

الاستجابة : شاب عنده موهبة موسيقية، وقاعد يبص على الكمنجة ... بيفكر أنه فى المستقبل هيبقى فنان.. وطبعا بالعزيمة والاصرار هيحقق المستحيل.. صحيح هو لسه صغير والمستقبل مش واضح أدامه.. لكن بيخطط للمستقبل وأن شاء الله من غير مقاطعه عازف عالمى ومش بعيد يعمل فرقه موسيقية زى فرقة هانى مهنى. وبس.

التفسير :

تعبر الاستجابة عن سطحية فى العلاقات، والاغراق التفكير اذ صور الشخص بأنه قاعد يبص أو بيفكر: ولعل ذلك يشير الى الانهماك النرجسى فى الذات، وعدم القدرة على حل المشكلة. ثم يتغلب الانا فى النهاية على هذه الرغبات ويستحدث نوعا من الارادة والعزيمة على مواصلة الطموح. فى محاولة صادقة من الانا لاثبات الذات.

البطاقة ٢ :

الاستجابة : دى صعبة شوية ابتدى فيها ازاى (وضحك) .. دى حكاية فلاح عنده جنتة أرض وشغال فيها عاوز ينتج.. ودى مراته واقفه مشغوله بالجنين اللى فى بطنها.. دى بنت بيرجانه وراجة الجامعة أو المدرسة.. بس.

الناس دى تعرف بعض.. طبعا الراجل ومراته دا كلام مش عاوز مناقشة.. لكن البنت دى مش بتفهم لأن

مـافيش نظره اهتمام أو عطف او توجيه لها.. والبنت متضايقة بتفكر فى اية.. انا مش عارف ... والأم سرحانه.. يعنى ذى ما يكون فيه تفتت أو تفكك بين هذه الأسرة.

طيب القصة دى هتنتهى لأيه : تنتهى بالتشتت أو بمأساة.. لأن كل واحد فى حاله، وكل واحد هيمشى فى الطريق اللى يختاره.. الأب عاوز مصلحته أنه يبقى عنده فلوس وأرض كثيرة ويبيع ويكسب ويكوم الفلوس.. والأم سرحانه.. بتفكر فى اللى بطنها لأن وزجها بخيل ويديها القرش بطلوع الروح ومش مهتم بيها، والبنت معرضه للضياع لأن مافيش أى اهتمام أو توجيه لها. وبصراحة أنا مش قادر أحسم الموضوع. مش متأكد قوى أن البنت دى بنتهم او غريبة عنهم جايز تكون بنتهم وانا غلطان وجايز ماتكونش. فبعد اذنك أنا مش قادر أحسم هذا الموضوع.

التفسير :

عكست الاستجابة جزءاً من المعاناة الشخصية كما اتضحت من خلال السيرة الذاتية، فصورة الأب أنه إنسان يجد لذته فى جمع المال، والأم مشغوله بالجنين (الإغراق فى النرجسية) والبنت (والتى توحد بها المريض توحدا أنثويا قد جعلها غارقة فى التفكير) كما أن عدم الحسم بأن هذه البنت تنتمى إليهم أم لا تنتمى يشير إلى مشاعر العزلة ومدى التفكك النفسى الذى يعانيه المريض من خلال علاقته بالأسرة.

البطاقة 3BM :

الاستجابة : دى صورة بنت طبعا. البنت دى عملت حاجة وندمانه عليها.. وأنا شايف مرمى على الأرض مسدس أو سكينة بها دم.. ممكن يكون أبوها قاسى عليها.. ما بيدهاش مصروف.. بيضربها.. وممكن لا مؤاخذه تكون أمها .. الله.. البنت لقت نفسها ضايعة.. قتلت الاثنين الأب والأم.. وممكن تكون قتلت الأم وبس لأن الأم هى أساس البلاوى اللى فى العالم ... لأن بيقولوا فتش عن المرأة وراء أى جريمة.. أو ممكن تكون البنت دى بتفكر فى الانتحار.. حد ضحك عليها وكل بعقلها حلاوة.. وسمعها كام اسطوانه مشروخة وفتحها.. فهى بتفكر فى الانتحار.. يعنى زى ما تقول هتنتقم من نفسها.

طيب وهتنتهى لأيه القصة دى ؟

هتنتحر وتريح نفسها.. وبصراحة أنا فكرت فى الانتحار مرتين.. المرة الأولى لما جدتى ماتت لاننى كنت مدلل جدا عندها.. كانت دايما مدلعانى.. لأننى ماكنتش بلاقى الاهتمام الجامد من الأم.. فكانت جدتى.. أم أمى بتعاملنى معاملة خاصة.. لما ماتت وأنا كنت فى تانية اعدادى.. جببت سلك على رجلى وحطيطه فى الفيشه لكن للأسف مامتش. ومرة ثانية كنت واخد ٣ حبات أبو صليبة ولأول مرة ضربت حقنة ماكس فقدت الوعى لمدة ساعتين.. لكن فقت.. كانت ثانى سنة ليه بعيد الثانوية.. وأبويا يومها تف فى وشى علشان زى ماقلت لك قبل كده كان نفسه أدخل طب ومجموعى ما يدخلنيش.. وبصراحة ماخبيش عليك بتيجى أوقات أكون فيها سعيد جدًا وأوقات أكون حزين لدرجة أننى ممكن أصعب على الحزن نفسه.. ساعات تيجى ليه أفكار اننى انتحر وأخلص من العذاب اللى ساكن جوايا.. ومعرفش ليه.

التفسير :

يتوحد المريض توحدا أنثويا من خلال الصورة الموجودة فى البطاقة ويطرح همومه ومعاناته، ويذكر

صراحة المسدس وقتل الوالدين مبررا ذلك بتقديم صورة الأب السيئة (العدوانية) وصورة الأم السيئة (من ناحية الانحلال الجنسى) ثم يؤكد على هذه الصورة السيئة، ومن الطبيعى ازاء تفجر العدوان نحو النموذج السلطوى، الوالدى يرتد العدوان إلى الذات فينتحر تأكيدا لمقولة هيجل انك بقتلك الآخر انما نفسك تقتل. ثم تثير لديه هذه الاستجابة انفعالات معينة فيغترف من سيرته الذاتية موقفين قد فكر جديا حين فشل أو احبط فيهما أن ينتحر، وهو موقف (موت موضوعه الذى يمده بالحنان والرعاية وهو هنا الجده، وموقف آخر، حين حصل على نفس المجموع فى الثانوية العامة بعد أن اعادها مرتين). ويكشف ذلك عن وجود ميول اكتئابية، وكم هائل من العدوان موجه نحو الصورة العاجزة الفاشلة للذات، كما أن عتبة الاحباط لدى المريض ضعيفة، وليست لديه القدرة على تضميد الجراح بسرعة حتى تتوافق بصورة أكثر توافقية مع الاحداث الحياتية.

البطاقة ٤ :

الاستجابة : دى صورة واحدة ست جميلة جدا.. وده زوجها.. جوزها عاوز يرتكب جريمة.. يا ادمان.. ياقتل لكن.. هى بتمنعه عاوزه تحافظ على بيتها وسعادتها.

يقتل مين ؟

أصل كان فيه واحد وكان صديق للراجل ده.. وكأن حاطط عينه على مراته.. يعنى كان.. عاوز يغتصبها.. هو حس بكده فكان عاوز يقتل صديقه.. لكن مراته منعته وقالت له : طنشه لأن لما أنت تقتله هتخش السجن وكده تهدم بيتنا طبعا فى الآخر اقتنع بكلام مراته، وبعد عن صديقه وعاش سعيد.

التفسير :

يتوحد المريض بصورة المرأة ويصفها بالجمال.. مما يشير الى نزعته الاستعراضية، واغواء الآخرين، وقدرتها على السيطرة على الرجل. ثم يصور الصراع بين رجلين (العشيق / والزوج) ويحاول الزوج (أى العلاقة الشرعية) أن ينتقم من العشيق (رغم الاباحية وممارسة الاشباع بعيدا عن الشرعية) الا أن المرأة تنجح فى النهاية فى فض هذا الصراع، وتبقى على العشيق سليما لم يمس

البطاقة ٥ :

الاستجابة : لأ.. دى ما أقدرش أقول عنها حاجة.. (صمت لمدة ٣٥ ثانية).. دى ست فاتحت الباب أتفجأت لأنها وجدت زوجها جايب واحدة فى أوضة نومها وقاعد يمارس معها الجنس.. طبعا الخيانة صدمتها.. أو ممكن لقت بنتها جايبة واحد فى الأوضه وشغال معاها لكن بنتها لأ.. لأن الكلام ده بيحصل بره.. فى أوربا.. لكن المرجح أن زوجها جايب صديقتها أو جاره لهم وبيمارس معها الجنس **طيب وهتنتهى لأيه ؟**

طبعا مراته هتنتقم منه.. مش شرط أنها تقتله ممكن تطنشه، تهمله لكن الكلام ده مش هيأثر عند الزوج لأنه عاوز يمارس الجنس كل يوم.. كل يوم عاوز ياكل رز ولحمة.. مراته ست اقرشانه وباين عليها البرود والتجهم. وشها يقطع الخميرة من البيت.. وأنا فى رأى أنه هيطلقها ويتجوز البنت اللى كان نايم معاها على السرير

التفسير :

لعل صمت المريض لمدة ٣٥ ثانية ورفضة الاستجابة فور رؤيته للصورة انما يعبر عن كم الصراع الذى يستشعره المريض فى علاقته بالأم والتى يطرح عليها

أوصافا سيئة مثل (البرود والتجهم ووشها يقطع الخميرة من البيت) وهى كلها أوصاف تشير من طرف خفى الى رغبة المريض اللاشعورية فى التحرر من أسر هذه العلاقة، والعودة الى ممارسة الجنس فى اطار شرعى (حيث يطلق الأم فى النهاية ويتجوز العشيقة) والتى أتى بها إلى غرفة نوم زوجته الأولى (أى الأم).

البطاقة 6BM :

الاستجابة: دى ولدته.. مش عارف ابنها ولا جوزها.. مش معقول يكون جوزها.. دى ست كبيرة.. وطبعا فيه اختلاف فى الآراء.. الولد عاوز يتجوز بنت زميلته فى الشغل.. لكن بعد ما يتجوز منها هيندم انه ماسمعش كلام أمه لأن البنت طلعت مفتوحة وهيتعقد من الستات وما يتجوز تانى.. وبس.

التفسير :

تعكس الاستجابة مدى وجود صراع - على المستوى الشعورى - بين النزعات الفكرية والغرائزية بين الأم والابن. ورغم أن المريض يتردد إلى النظر إلى الآم فى إطار أنها زوجة إلا أنه يعود فيؤكد على دور الابن فى محاولة منه صادقة للخروج من العلاقة الأوديبية وتمردا على التوحد بالأم، ورغم نجاحه فى تحقيق ذلك إلا أن المحاولة لا تستمر فى النجاح. إذ يجد المرأة الأخرى (قد تم اغتصابها من قبل، وربما تأتى هذه الاستجابة نتيجة الخبرة الصادمة التى خبرها من قبل إلا انه يعود نادما على عدم خضوعه لكلام الأم.

البطاقة 7BM :

الاستجابة: أب وابنه.. الولد عمل حاجة غلط والأب بيعاتبه ... الولد ماشى فى طريق الإدمان.. لكن مش مشكلة.. المشكلة أنه قتل.. ممكن يكون قتل أمه لأن مشيها بطال. أو هذا اللى ارجحه قتل واحد اغتصب مراته.. وجايز الولد يكون مجنون أو عنده اكتئاب أو انفصام فى الشخصية.

وبعدين ؟

أنا ارجح حاجة من الاثنين يا الولد يقتل نفسه او يتعالج من عقدته النفسية عنده عقدة من أهله.. وبالذات من أمه.. مشيها بطال حسب تقديراتى، واللى أنا شايفة أنه هيتعالج نفسيا، ويحاول ينسى الرجل اللى اغتصب مراته.. وبس.

التفسير :

تكشف الاستجابة عن سطحية العلاقة بالأب وتجاهله اذ فقط يعاتبه دون أن يكون له تأثير يذكر، ثم لا شعوريا يخلط المريض بين الصورة السيئة للآم،وبين التجربة الفعلية التى مر بها حتى فرض عليه الزواج من فتاة مومس أو همته أنه هو الذى حرك الجنين فى احشائها. ونتيجة لعدم القدرة على مواجهة الاحباطات والتعامل بنضج عقلى وانفعالى مع الشدائد فانه يضفى على نفسه صفات تجعله غير مسؤل مثل الجنون أو الاكتئاب أو الاصابة بالانفصام فى الشخصية، وتصل الأمور الى درجة الاختلاط بين صورة الأم السيئة (مشيها بطال) وبين الزوجة (التى اغتصبت) ثم تفاجئه حالة صحوة فى النهاية فيذكر أنه يريد الشفاء من عقدته النفسية

البطاقة 8BM :

الاستجابة: دول دكاتره.. بيعملوا عملية لواحد.. وفيه بندقية.. (صمت لمدة ٣٠ ثانية) الله. الولد ضرب أبوه بالرصاص. والدكاترة بيحاولوا إنقاذ الأب.. والوالد

قاعد ندمان ويقول يارب أبويا يعيش لأننى ضربته فى ساعة طيش. الولد شخصية عدوانية لكن الوالد كان صعب جدا كان بيعامله بوحشية.. أو ممكن يكون قتل أم الولد، والولد كان متعلق أوى بأمه فحاول ينتقم من أبوه.. والوالد شكله مدمن وما يعرفش يعمل أى حاجة خطيرة الا وهو طينه وبس.

طيب وهتنتهى لايه ؟

الدكاترة هيطلعوا الرصاصة. وطبعا واضح ان دى مستشفى خاص لأن المستشفيات الحكومية زى ما حضرتك عارف حيطان.. وبس مافيش امكانيات.. والأب هيعرف غلطته أنه كان بيعامل ابنه بوحشية، وهيبدوا حياة جديدة حلوه، من غير قسوة ولا ضرب.

التفسير :

تعكس الاستجابة صورة الأب العدائية اذ يعامل المريض بقسوة شديدة، مما أدى إلى تفجير عدوانية المريض تجاه السلطة الوالدية المخبطة غير الرشيدة، ثم فى محاولة منه لارضاء قسوة الأنا الأعلى يشعر بالندم، ويتجه إلى الله فى التكان عوضى أن ينفذ والده، ولعل القتل أو إصابة الوالد هنا منبعثه الصراع الأدويبى لأن الوالد قتل زوجته (أى أم المريض). ثم يرتد مرة أخرى الى الهوس المطلق فيتخيل أن الوالد قد أدرك خطأه وأنهما قد عاشا فى سعادة (بعد أن عبر من عدوانيته) كما أنه قد وجه عدوانيته تجاه الأب وكان تحت تأثير المخدر حتى يتجنب لوم الأنا الأعلى.

البطاقة 9BM :

الاستجابة : دول جماعة من الفلاحين.. وطبعا شغل الغيط يهد الحيل.. وطبعا نايمين ومش حاسين بأى حاجة.. فيه ولد نفسه يدخل الغيط ياخد حاجة.. ياكل حاجة نفسه فيها.. او كان بيلعب الكوره.. والكوره وقعت فى الغيط.. فلو قال لهم انا هجيب الكوره مش هيصدقوه.. هيفتكروه أنه داخل يسرق فالولد هيفضل لابد لهم ويتسحب ويعمل اللى هو عاوزوه مش هيحسوا لانهم تعبانيين.. وعاملين زى أهل الكهف. وان هذا الموقف من الولد هيكرره كتير.. يعنى عايز اى حاجه من الغيط هيستنى لما أصحابك دول يناموا.. وهكذا.

التفسير :

تعبر الاستجابة عن عدم الثقة فى الآخرين بصفة عامة، ومن بيدهم الأمر والسلطة بصفة خاصة، وبذا يضطر لتتعامل معهم واخذ حقه ان يكون هؤلاء فى حالة غفلة عنه، كما أن الكور تقع فى الغيط لها دلادلة رمزية جنسية أنثوية (لأن الكورة دائرية. والحقل ممتد وهو ملك للآخرين، وبالتالى فان أسلم وسيلة للتعامل مع هذه الرغبات المحارمية هو الحصول عليها خفية وبدون مشقة الدخول في حوار مع الكبار.

البطاقة ١٠ :

الاستجابة : راجل عمل غلطة.. وجه اعترف للست بتاعته.. مراته كانت بتحبه بعنف.. وزى ما بيقول الحب أعمى.. اترميت عليه وخدوا بعض بالاحضان.. وقالت له أنا مسمحاك ياصفى عينى.. وبس.

غلط ازاى ؟

كان ياسيدى شاف بنت أصغر من مراته ونام معاها ساعة او ساعتين.. مراته مش عارفة حاجة لكنه حس بالندم، لأن الجنس مش كل حاجة.. واعترف لمراته بخيانته لها وطبعا مراته سمحته.. ولازم الحياة تستمر

بمنحدرات.. والصورة دى فيها عاطفة شديدة وأنا أحب الحاجات دى أوى وأقدر أتكلم فيها ...ولازم الازواج يعدوا لبعض شوية حاجات علشان العيشة تمشى. لكن اللى يمسك على الوحدة يبقى عاوز يفركش وبس.

التفسير :

رغم أن الاستجابات غالبا ما تكون عاطفية على هذه البطاقة، إلا أن المريض قد قدم استجابة عاطفيه ولكنها نتيجة وليست سببا، وهى ممارسة الجنس خارج الإطار الشرعى، ثم الارتماء فى أحضان الأم وهى هنا الزوجة لكى تغفر له الأم ذلك ناعتا إياها بأنها طاعنه فى السن وبالتالى تفتقد إلى عوامل الجذب التى وجدها مع امرأة أخرى خارج الإطار الزوجى.

البطاقة ١١ :

الاستجابة : الصورة دى مش شايف فيها أى حاجة.. لأ اعذرنى ... مش هقدر اتكلم فيها.. أتكلم بداية هو فيه حاجة واضحة.. (حاول).. دا راجل ماشى فى طريق صعب.. ياساتر والطريق اللى بيودى الى جهنم.. وفيه حيوانات مفترسة عاوزه تخلص على الراجل ... الراجل عاوز يعدى الطريق والحيونات المفترسه عاوزه تشرب من دمه ... ياسرتر ... دا صخور ووحوش.. لأ. مش قادر.. اتكلم ياساتر يارب.. صداع فظيع جانى لما شفت الصورة. (ورفض تقديم أى استجابة أخرى).

التفسير :

تعبر الأستجابة عن مخاوف الفرد وقلقه إزاء المواقف الغامضة، أما ميكانيزمات الدفاع التى يستخدمها فهى : الانسحاب أو الهروب الى الذات والإنكار اذ رفض فى البداية تقديم اى استجابات، ثم قام بعد ذلك محتميا بالإنكار الهوسى مقدما عدة أشياء لارابط بينها فالطريق يؤدى إلى جهنم، والحيوانات المفترسة تفترس الرجل الذى يسير فى هذا الطريق وحيدا. والخلاصة : أن هذه الاستجابة تعبر عن معاناة الاستقلال والسير بعيدا عن رعاية الآخرين مما يعكس كم هائل من الاعتمادية.

البطاقة 12M :

الاستجابة : دا ولد مريض.. عنده سخونه.. مش عارف ده أبوه ولا الطبيب ولا ساحر.. لكن المهم بيعالجوه علاج رومانسى.. بالسحر.. أو بالتنويم المغناطيسى وبس.

وبعدين ؟

أصل الوالد كان بيجب واحدة قوى.. كانت أقوى حب فى حياته..ولكنه اتصدم فيها لقاها مفتوحة.. طلقها واتصدم.. والساحر بيحاول عن طريق التنويم المغناطيسى أنه يخرجه من هذه الحالة النفسية.. وأن شاء الله هيخرج منها وبس.. ويبقى كويس..

التفسير :

تكشف الإستجابة عن جزءاً من السيرة الذاتية للمريض، حيث أن تجربته الأولى فى الزواج مازالت طازجة فى لاشعوره ومؤثره بدرجة كبيرة، ومع تعرضه للصدمة فى الجنس الآخر، فان دور الأب يختفى ولا يستطيع تحديده هل هو أب أم طبيب أم ساحر، وأن كان يرجح فى النهاية أن يكون ساحرا ليطفى عليه اطار هوسيا ذات امكانيات خارقة، وبدون هذا الميكانيزم (اى العزل) فان المريض لن يخرج من هذا الاطار المرضى.

البطاقة 13 MF :

الاستجابة : لحظة ندم (ضحك وقال ممكن ينفع اسم فيلم !) واحد مع صحبته أو مراته.. لأ مراته.. مارس معها الجنس.. وانها كانت بنت وفتحها.. بعد ما فتحها حس بالندم.. وبيفكر يعمل ايه.. مش عارف.. وجايز انه اغتصبها.. لكنها هددته ...فقد صوابه قتلها.. لأ.. قتلها.. فعلا شكلها ميت.. وبعد ما قتلها بيفكر.. هيهرب.. ولو هرب البوليس مش هيعرف يمسكه.

وهتنتهى لأيه :

طبعا هيدخل السجن وياخد عقابه وخلاص واللى انقتلت هتروح القرافه.. وبصراحة أنا ماعنديش الجرئة أني اغتصب بنت.. أى واحده مومس وعايزه علي طول ادى فى السليم.. لكن اغتصب صعب.. دنا مره كنت معدى بالعربية بتاعتى ... صدمت كلب.. تخيل.. ركنت العربية على جنب وقعدت اعيط عليه وكأنه من أهلى !.

التفسير :

مرة أخرى تعود ذكرى زواجه من امرأة اكتشف أنها غير عذراء إلى شعوره وبقوة وان كان قد احتمى بميكانيزم الهوس الإنكارى واضاف إلى قدراته أشياء جديدة من أنه قتلها أو اغتصبها إلا انه إزاء التهديد أو الخشية من عقاب الأنا الأعلى عاد مرة أخرى يستجدى العطف والصفح ذاكرا واقعة حقيقية قد تعرض لها وهى أنه لا يغتصب ولا يملك القدرة على المبادئة، وان علاقاته الجنسية تتم فى اطار المومسات اى العلاقات السطحية عبر الجسدية فقط وانه يخشى التعرض لأى خبرة عدوانية، اذ حينما صدم كلبا بطريقة عفوية فان ذلك الحدث الهش قد فجر لديه مشاعر الذنب والأثم.

البطاقة ١٤ :

الاستجابة : ده انسان كان منطوى على نفسه.. مش عايز يشوف حد.. جايز تكون عنده مشكلة إدمان.. أو حالة نفسية. الله.. علم بعدما فاق من اللى هو فيه.. فتح الباب وقعد يبص على الحياة بنظرة تأمل.. يفكر هو عمل فى نفسه كد ليه.. وادمن الحاجات دى اليه، وبيقول لنفسه ازاى الناس هتستقبلنى من جديد.. افكاره كثيرة بتدور فى دماغه.. لكن انشاء الله بقوة الأرادة، هيحطم العقبات ويحاول يبتدى حياه من جديد.. لكن إزارى هو قاعد يفكر فى المسائل دى. وبس

التفسير :

تعكس الاستجابة قدرا من النرجسية، والإغراق فى التأمل دون التواصل الى حل خوفا من الانجراح النرجسى للذات، كما تظهر خشية الدخول أو مقابلة الآخرين مما يعكس خوفا هائلا من مواجهة الآخر. والألتجاء إلى الدين (للتخلص من الادمان / أو المواجهة الناس) انما يعكس قدرا من الرغبة الدفينة فى الارتماء فى احضان الأب / الحامى وللهروب من قسوة الأنا الأعلى. واذا كان إدمان المخدرات يعبر فى جانب منه على محاولة التغلب على قسوة الأنا العليا، فكأنه يهرب من الأنا العليا اليها مرة أخرى.

البطاقة ١٥ :

الاستجابة : دا راجل فى القرافه.. مقيد اليدين ... بيدور على قبر يدفن نفسه فيه.. عنده مشاكل خاصة جايز مدمن.. ماهو شكله ابن الكلب مدمن.. كزه الحياه.. حاول يوقف المحروق ده أكثر من مره فشل.. يأس من الحياة.. فشل أنه يموت أو يدفن نفسه بالحياة.. لآنه حاول

يمنع نفسه عن الادمان معرفش.. انهزم برضه.. الادمان أقوى منه.. ملقاش له مكان فى الوجود، فعايز يدور على مكان له فى الآخرة ...لكن المشكلة أن القرافة مليانه هينتحر علشان يرتاح من كابوس الإدمان.. وخلاص.

التفسير :

تكشف الاستجابة قدرا من الاكتئابية والأفكار الانتحارية والنظرة السودابة إلى الذات والى العالم ككل. ومعلوم أن لدى الاكتئابيين شعور مطلق بالقدرة على التدمير، إلا أن التجربة المعاشة تبدو انسحابا وعجزا. كما أن الموت أو الرغبة فيه انما يكون اشارة إلى الحنين الدائم إلى النكوص النرجسى حيث رحم الأم والراحة الابدية بعيدا عن الموت النفسى. كما تكشف الاستجابة عن الصراع الذى يعيشه المريض بين سيطرة مشاعر الادمان والاحساس بعدم الفكاك منه. وتظهر المشكلة الوجودية حين يعتقد الشخص أنه خسر الدنيا وليس له حتى مكان بين الأموات (مما يعكس درجه قصوى من اليأس) تجلت فى اختيار بديل الانتحار كراحة من الفكاك من الادمان.

البطاقة ١٦ :

الاستجابة : كان فيه ولد. بنت رسمت عليه الحب.. هو من خيبته حبها جامد وباخلاص.. البنت حاولت تغريه.. علشان يمارس معاها الجنس.. هو كان رافض لأنه كان بيعبدها.. أخيرا طاوعها.. أكتشف أنها مفتوحة ماردش يسألها.. لكن البنت قالت له : استرنى.. أنت اللى فتحتنى وحاول تتجوزنى ولو يوم وانا اسقط نفسى.. اشجع وقالت لها : انت ياناهد كنت من الأول مفتوحة لكنها لفته بكلامها الحلو واقنعته أتجوزها و طلقها.. لكن من يومها وهو متعقد من البنات.. رغم أنه بيحبها وأمه كانت معارضه الزواج منها.. لكنه خالف كلام أمه واتجوزها. وكان اللى كان ود قصتى وبس.

التفسير :

تعكس الاستجابة جزاء طازجا ومتوترا من سيرة المريض الشخصية، وهى قصة حقيقة قد مر بها المريض ومازالت تفاعلاتها حية فى وجدانه ولاشعوره فقد صور نفسه خايب ومن السهل أن ينخدع، مما يعكس تثبيتا على المرحلة الفمية الابتلاعية، ثم عبدها وهو يعكس قدرا من العجز عن ممارسة الجنس مع الآخر. ثم ترفض والدته أن يتزوج بمثل هذا النموذج إلا أنه يصر دليل على الرغبة فى الفكاك من العلاقة المحارمية والأوديبية إلا أنه يكتشف خطأ هذه المحاولة فيعود نادما، لا يثق فى كل النساء، مكتفيا بالارتماء فى أحضان الأم ـ أو الموضوع الأول رمز الكمال

البطاقة 17BM :

الاستجابة : دا واحد عاوز يتسلق حبل علشان يخرجه من المشاكل اللى هو فيها.. زى ما تقول.. معاه مشكلة مع مراته.. مرتبة مابيكفهوش.. لما طلع فوق وقعد يتأمل الحياة ويبص على المستقبل.. حالة تصميم أنه هيتخطى الصعاب وينجح ان شاء الله طول مافيه عزيمة.. وبس.

التفسير :

تعكس الاستجابة نزعة المريض الاعتمادية، وقدرته الضئيلة على مواجهة المواقف والمشكلات، حيث يريد أن يتسلق حبل (بغض النظر عن الدلالات الجنسية فى هذا الرمز) الا أن الوصف الظاهرى يؤكد أنه يريد أن يتسلق

فوق اكتاف الآخرين وبمساعدتهم حتى يعبر اى مشاكل تواجهة فى الحياة كما أنه التامل يعكس قدرا من الاغراق فى النرجسية وهروبا من الواقع الحياتى المعاش بكل مخاضه من الآلام والاحباطات، هروبا إلى عالم ليس به اى مشاكل.

البطاقة 18BM :

الاستجابة : والله افتكرت هتوريني صورة عبدالناصر الله يرحمه.. دى صورة شخص منهار، والناس بتسعفة أو تسنده.. وهو مش عاوز بتقبل الحياة بالصورة اللى الناس عوزاها منها، يعلى هو عنده مشاكل.. بيهرب منها فى الخمر والحشيش.. والناس تقوله : الحياة حلوه ولازم تستحمل.. هو نفسه يمشى من دماغه، ويتوصل للكلام من اقتناعه هو الى لاز يقتنع فى الآخر ويعرف أن الحياة حلوه.

ويعدين :

القصة دى من خبرتى الشخصية.. أبويا وأخواتى وأمى كانوا عاوزين يمشونى من دماغهم لكن أنا فقت فى الآخر واتمردت عليهم، يقولوا شرق أقول غرب، يقولوا ليه: أقول كده وخلاص.. لكن للأسف كنت بعارضهم بعد ما فضلت اطاوع الصغير والكبير كتير جدا.

التفسير :

تعكس الاستجابة قدرا من الاعتمادية والرغبة فى التواكل الشديدة، اضافة إلى صورة سيئة للسلطة (عبدالناصر) . حيث يفرض عليه الأخرون أشياء ونتيجة لعدم ثقة فى النفس أصبح ينفذ مطالب الآخرين، مواريا نزعاته أو تفرده الذاتى ثم تعتريه لحظات صحو، ولكنها متأخرة فيحاول أن يعارض دون الاستناد إلى أسس عقلية أو انفعالية موضوعية،وهى نوع من الخضوع وان كانت من بوابة أخرى لبوابات الخضوع والاعتمادية على الآخرين مستخدما ميكانيزم التكون العكسى.

البطاقة ١٩ :

الاستجابة : أنا مش عارف أيه ده !.. اه.. شكله بيت.. وناس عايشه فيه فى هدوء.. راجل ومراته وأولاده.. والتلج مغطى على الطبيعة الحلوة.. الراجل بيحب مراته.. ومراته مخلصه ليه فى الحب.. وفيه بينهم تفاهم.. وهذا التفاهم هو الاساس.. وهيعلموا اولادهم أحسن تعليم.. ومع الأيام هيكبر الأولاد.. ويكبر التفاهم والاحلام.. وبس. بس اللى عاجبنى فى الصورة منظر التلج. وبس.

التفسير :

تعكس الاستجابة قدرا من الخيال لدى المريض، حيث يحتمى فى الخيال لكى يعيش واقعا قد فشل فى تحقيقة فى الواقع، متمنيا وجود منزل وامرة وأولاد يعيشون فى سعادة افتقدها المريض على أرض الواقع الكئيبة. أما تكرار اعجابه بالثلج فإنه يشير إلى برود العاطفة وقطع أى خطوط للتواصل الإنسانى الحميم، مما يعكس تكوينا عكسيا (البيت به تفاهم) الا أنه مغطى بالثلوج، ولعل التحليل النهائى يشير الى أن التواصل والدفء لايكون مع الآخر وانما من خلال اطار منولوجى بين المريض وذاته.

البطاقة ٢٠ :

الاستجابة : كل اللى شايفه صورة أشجار وبرج ... وده حارس ودول شويه اعداء جم واستيولوا على قطعة

الأرض.. وبيرقبوا.. خايفين لأهل الأرض يتسللوا ويطبوا على سهوه ويقتلوهم ولذلك الحارس واقف مشدود..

وهتنتهى لأيه ؟ طبعا أصحاب الأرض مش هيسكتوا.. وهيفضلوا يكافحوا وفى الآخر يستردوا أرضهم. ولكن بعد معارك كبيرة وطاحنه وبس.

التفسير :

تكشف الاستجابة عن وجود نزعات عدوانية ولكنها مقبولة حيث يقوم أصحاب الأرض (والأرض هنا قد تكون رمزا للآم التى يحتمى بها المريض ويتمسك بها وينجح فى استردادها بعد معارك كبيره وطاحنه كما وصف). بالاصرار على استردادها من الأعداء (أى الآخرين الذين يريدون مشاركاتنا أو مزاحماتنا على الأم / الأرض.

تعقيب ومناقشة:

يمكن تلخيص بروفيل قسمات شخصية المدمن ودناميانه على النحو التالى :

ازدياد فى درجات القلق مع نقص فى تقدير الذات ووجود فروق بين درجتى الذكاء اللفظى والعملى مما يدخل المريض المدمن فى فئه الأداء لدى الفصاميين بالإضافة إلى خلفية أسرية تتسم بالتناقض والتوحد بالأم ومشاعر متناقضة تجاه الأب، وانحرافات جنسية وعجز عن تحمل الإحباط وترك الأمور تسير مصادفه مع الاحساس بعدم الانتماء لا لمخدر معين أو حتى لأشخاص يتوحد معهم ويكونوا نماذج طيبة مع عجز عن إتخاذ القرار والبحث خلف سراب وهذا سر تنقله من مخدر إلى أخر دون أن يستقر، أضافه إلى عدوان شديد موجه ضد الذات (المتعاطى الكثيف الانوع من التومير للذات) ولجوء إلى تغيير الذات حتى وان كانت بطرق غير مشروعة ومدمره) بدلا من التوجه إلى تغيير ما يحيط به أو بذاته بطريقة مشروعة والواقع ان الصفات السابقة نجدها كمه عامة تميز المدمنين إلا أننا يجب ان نوضح أن كل هذه الشبكة من العلاقات مع طبيعة الشخصية القلقه وغير المستقره نجدها بأوضح صورها عن الإدمان المتعدد مع الافتقار إلى الانتماء وعجز واضح عن اتخاذ القرار وتدنى تقدير الذات وعجز عن التواصل مع الأخر وهذا ما يوضحــه (Broham & Khantzian 1992) من ان المدمنين يعجزون عن الابقاء على الإمدادات النرجسيه والتواصل الخارجى مع الاخرين ولذا تظل ذاتهم هشه ومن هذا تكون العقاقير جد هامه بالنسبه له لأنها تمنحة الإحساس - حتى وان كان مزيفاً بقيمة الذات (Breham & Khantzian 1992, P:110) وهذه الصفة قد اثبتتها العديد من الدراسات مثل دراسة إيمان البنا (١٩٩١) ومحمد حسن غانم (١٩٩٦) وحسين فايد (١٩٩٧) ودراسة Jossor, 1970 ودراسة ماكيلان وآخرون Mcclelanetal 1972 حيث وجدوا أن الرغبة القهرية فى التعاطى لاتتم اعتباطا بل تتم نتيجة أن المخدر يعوض عن قوة الشخصية وسواءها والذى يفتقد اليه المدمن. وهو ما توصل إليه Chine من خلال دراسته المطوله على المدمنين وتوصل إلى نتيجة مؤداها أن اكثر من نصف مشكلات المدمنين تتعلق بطبيعة شخصياتهم والتى تعانى من زمله من الأعراض متشابكة ومتماسكه ومنها القلق والاكتئاب وانخفاض تقدير الذات والعجز عن التوجه السوى مع الاخر والعجز عن التواصل وغيرها من الصفات (Chine, 1984) وهو نفس ما توصل إليه كل من Antony 1984 Gend rean, 1970 Gossop. w 1976 وغيرها من الدراسات كما أن المقابلة الإكلينيكية

والاستجابة على بطاقات التات قد قدمت صوره بانوراميه لشخصية المدمن للمواد المتعدد كان أوضح صورها : الاعتماديه / التردد فى الارتماء فى أحضان الأم / واضطراب صوره وسلطة الأب (والذى يلعب دورا هاما فى تحديد ملامح الهوية) Father Figure قد أكدتها بعض الدراسات التى تناولت شخصية المدمن من منظور دينامى مثل دراسة (sternberg & cohen, 1975) إضافة إلى اضطراب العلاقة بالموضوع وخاصة موضوع الحب الأصلى والبديل ولذا فأن أوتوفينخل يرى مثل أن الخوف من فقدان الحب هو خوف قديم لدى البشر ويعادله قلق الخصاء عند الذكور (اتوفينخل، ١٩٦٩، ص ٢٥٨) وهكذا تتكامل المشاهد سواء الخاص فالفرد المدمن / أو طبيعة شخصية الأب (والذى وصفة بالوسواس) أو شخصية الأم التى تتحد مع الابن فى السخرية من الأب وتصرفاته مما جعل المدمن يقف فى مفترق الطرق عاجزا عن اتخاذ القرار لاهثا خلف مخدر سراب بعطية الأمان والنسيان حتى وإن كان على مستوى الهلوسه وأيضا عاجزا عن الانتماء والارتماء فى أحضان من يمثل له السلطة والحماية والأمان.

المراجع العربية

١- المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية : بحث تعاطى المخدرات فى الجمهورية العربية المتحدة، ١٩٦٤، القاهرة .

٢- إيمان عبد الله البنا : ديناميه العلاقة بين الاغتراب وتعاطى المخدرات لدى طلبة الجامعة ماجستير غير منشوره، آداب عين شمس ١٩٩١ - القاهرة .

٣- أحمد محمد درويش : دراسة مقارنه فى دينامية شخصية مدمن الكحول ومدمنى الامفيتامين بالحقن رسالة ماجستير غير منشورة آداب عين شمس، ١٩٩٢ القاهرة .

٤ - أوتوفينخل : نظرية التحليل النفسى فى العصاب، ترجمة صلاح مخيمر، عبده ميخائيل رزق، الجزء الاول، مكتبه الانجلو، ١٩٦٩ - القاهرة.

٥ - بيتر لورى : المخدرات : حقائق اجتماعية ونفسية وطبية، ترجمة: نور الدين خليل، الهيئة المصرية العامة الكتاب، ١٩٩٠ - القاهرة.

٦- جون . ج. تايلور : عقول المستقبل، ترجمة لطفى فطيم، عالم المعرفة العدد ٩٢ أغسطس ١٩٨٥ الكويت.

٧- حسين على فايد : وجهة الضبط وعلاقتها بتقدير الذات وقوة الانا لدى متعاطى المواد المتعددة، مجلة علم النفس، العدد : ٤٢ السنه ١١ يونيه ١٩٩٧، الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة.

٨ - سعد المغربى : تعاطى الحشيش - دراسة نفسيه اجتماعية رسالة ماجستير / ١٩٦٠ نشرت فى كتاب بنفس العنوان - ط٢ (١٩٨٦) دار الراتب الجامعى، لبنان.

٩- سعد المغربى : سيكولوجية تعاطى الافيون ومشتقاته، رساله دكتوراه، نشرت فى كتاب بنفس العنوان (١٩٨٦) الهيئة المصرية العامه للكتاب - القاهرة .

١٠- سلوى على سليم : الإسلام والمخدرات - دراسة سسيولوجية لأثر التغير الاجتماعى على تعاطى الشباب للمخدرات، مكتبة وهبه ١٩٨٦، القاهرة.

١١- سمية فهمى : اختبار تايلور للقلق الصريح، غير مبين الناشر وهيئة النشر القاهرة .

١٢- طاهر عز الدين شلتوت : دراسة مقارنه حول استخدام العقاقير المؤثرة فى الحالة النفسية فى كل من مصر و الولايات المتحدة الأمريكية، دكتوراه غير منشوره طب الأزهر، قسم الأمراض العضبية والنفسية، ١٩٨٨ - القاهرة .

١٣ - عادل دمرداش : الإدمان - مظاهرة وعلاجه، عالم المعرفة، العدد ٥٦، ١٩٨٢ - الكويت.

١٤- عزة عبد الغنى حجازى : الإدمان والأداء الإنسانى (الفنى - الرياضى - الأكاديمى) الدار الفنية للنشر والتوزيع، ١٩٩١ - القاهرة .

١٥- عبد الله السيد عسكر : تعاطى الأقراص المخدره وعقاقير الهلوسه لدى الشباب المتعلم ماجستير غير منشوره، اداب الزقازيق، ١٩٨٦ .

١٦- عبد الله عسكر / كمال ابو شهده : تعاطى القات فى المجتمع اليمنى، مجله دراسات نفسية، العدد ٤ أكتوبر ١٩٩٣ رابطة الأخصائيين النفسيين القاهرة .

١٧- عادل على عبد الله : علاقة الحرمان المؤقت من الوالدين بإدمان الشباب على تعاطى الهيروين- دراسة نفسية اجتماعية، ماجستير غير منشوره أداب عين شمس، ١٩٨٦ - القاهرة .

١٨- عادل صادق : الادمان له علاج، دار النشر للطباعة، ١٩٨٦ - القاهرة .

١٩- عبد الحكيم العفيفى : الادمان، الزهراء للاعلام والنشر، ١٩٨٦ - القاهرة .

٢٠- غسان يعقوب : الاعلام واخطار المخدرات، مجلة الثقافة النفسية، العدد ٨ مجلد ٢، ١٩٩١، بيروت - لبنان .

٢١- غريب عبد الفتاح غريب : مقياس الاكتئاب (د) النهضة المصرية، ١٩٨٥ - القاهرة .

٢٢- غريب عبد الفتاح غريب : مقياس توكيد الذات، مكتبة سيد عبد الله وهبه، ١٩٨٦ - القاهرة .

٢٣- فرج أحمد فرج : أسباب الانتقال من تعاطى مخدر إلى مخدر أخر، الندوه الدوليه العربية حول ظاهرة تعاطى المخدرات المنظمة الدولية العربية للدفاع الاجتماعى، ١٩٧١، القاهرة .

٢٤- فيصل عباس : أساليب دراسة الشخصية : التكتيكات الاسقاطية، ١٩٩٠، بيروت، دار الفكر اللبنانى، لبنان .

٢٥- لويس كامل مليكه : علم النفس الإكلينيكى : التشخيص والتنبؤ فى الطريقة الإكلينيكى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧، القاهرة .

٢٦- مصطفى سويف : المخدرات والمجتمع - نظره تكاملية، عالم المعرفة، العدد (٢٠٥)، ١٩٩٦، الكويت.

٢٧- مصطفى زيور : فى النفس- بحوث مجمعة فى التحليل النفسى، جى جى للطباعة والأوفست، ١٩٨٦، القاهرة .

٢٨- محمد محمد شعلان : الاضطرابات النفسية فى الاطفال- جـ٢، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٧٩، القاهرة.

٢٩ - محمد محمد شعلان : مدخل إنسانى لفهم الاسباب والعلاج فى جوانبه النفسية والاجتماعية، والمؤتمر الأقليمى لهيئة كاريتاس الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ١٩٨٩، القاهرة .

٣٠- ماهر نجيب الياس : دراسة سيكولوجية لتعاطى الماكستون فورت ماجستير غير منشوره، آداب عين شمس، ١٩٨٦، القاهرة.

٣١- محمد عماد الدين اسماعيل - لويس مليكه : مقياس وكسلر بليفو لذكاء الراشدين والمراهقين، ١٩٧٦، النهضة المصرية، القاهرة .

٣٢- محمد رمضان محمد : المخدرات لدى الشباب المتعلم، ماجستير غير منشورة، اداب عين شمس، ١٩٨٢، القاهرة.

٣٣- محمد حسن غانم : الديناميات النفسية للاحتياجات- الضغوط ومركز التحكم لدى مدمنى المخدرات- دراسة حضارية مقارنة، دكتوراه غير منشوره، أداب عين شمس، ١٩٩٦، القاهرة.

٣٤- محمد حسن غانم : المدمنون وقضايا- الإدمان دراسة نفسية استطلاعية مجلة علم النفس العدد (٤٦)، ١٩٩٨، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

٣٥- محمد حسن غانم : برنامج علاج نفسى لمدمن يعانى من اضطرابات جنسية وانخفاض مستوى توكيد الذات، مجلة كلية الآداب- جامعة أسيوط، العدد السابع، يوليو ٢٠٠١.

المراجع الأجنبية

36 - **Bell, C .M & khantzian, E .j :** Drug use and Addictions as self Medication : Apsychodinamic perspective in : cold, m.s and slaby, A.F (eds) : Dual Diagnosis in substance Abuse, Marcel Dekker, hic, N y, 1996 .

37 - **BrehaM.N .M & khatzian, E. I :** Apsychodynahic perspective, in :lowinson .J .H .et all (eds) : substance Abuse, Williams and Wilkins London, 1992.

38- **Platt. J.J :** Heroin Addiction, second Edition Folirida, Robert, E, Kriezer Publishing company 9/9/86.

39- **CAMERON, J .A :** youth and drug scene, ic AA, 1978.

40- **Codere, H :** The social and cultural sntext of Cannabis use in Rwanda, U .S .A, 1973 .

41- **Chine, I :** The road To Narcotics Delinquency and Public palicy, N.Y .B aric Book, 1984.

42- **CaroL,V .L LVE.E ziano (atal) :** Stress related Factors associated with driving Mrill intoxicated, Journal of Alcohol and drug addiction, Vol, 39, Nic, spring 1994 .

43- **Dackis, C.A & gold .M .S :** A ddictiveness of central stimulant, in : Erickson, C .K. etal .(eds) : Addiction potential of Abused Drugs and Drugs Clames, The Hawart Prem , N0 y . 1991.

44- **Foa et al :** Perceived need far resauress .Medi fference among group, Personality and individual differences VoL .6 (3) 1993 .

45 - **Tones, A.D :** Cannabis and alcohol Among the plateau Tonga, an Observational report of the Effects of cultural expectations, Psychal .Record, 1975.

46- **Gossop, M .R I A .Roy :** Hastilty in Drug dependant individuals : its relation to Specific drugs, and to arol in Intravenus use .British .J .of Psychiatry,1976 .

47- **Gendreau, P & Genelreau L .P :** the Addiction prone Personality : A study of Canadian Herson Addicts Canda .j .Behav Science, 211, 1970 .

48- **Khantzia N, E .J :** the self - Medication Hypothesis of Addiction and Cocaine Dependence, American Journal of psychiatry Vol, 142 No, \\, 1985 .

49- **Lot Hsrin, L:** Single case study meraninabuse and trasex Valinn in : Journal if Neurases and diseas by the Williams, Wilkin .co, voli 178, N 9.1988 .

50- **ster nberg, D & Cohen, A :** Developmental and dgnamic determinants of drug addiction, ourn al of comteporary psychotherapy, Vol (7) no (2) 1975.

51- **World Health** organization EXPORT, Committee ONDrug Dependence who technical Report, No 460. Geneva warld Heaith organization on, 1970.



العلاقة بين نوعية التعليم الجامعى والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوچى L. P. S. I لدى عينة من طلاب جامعة أسيوط

د. أشرف على السيد عبده

مدرس الصحة النفسية

كلية الآداب - جامعة أسيوط

مقدمة

يعتبر التعليم قوة من القوى التربوية، ووسيلة إذا حسنت من أجل ضمان تحقيق أغراضها تحقيقا سليماً، وحيث أن التعليم أحد أهم وجه من أوجه التربية، فأن الحديث منصب على المؤسسات التعليمية، ليس استعراضا لتاريخ إنشائها ولا ذكر لأعداد المدارس والجامعات والطلاب، وإنما لتقديم التفسير المنطقى وراء اختيار التخصص التعليمى وعلاقته بالحالة النفسية للطالب المتعلم.

«ويقرر أحمد زكى صالح (١٩٧٩) أن مقياس تقدم الشعوب يتحدد بمقدار ما تمنح الأمم شبابها من فرص تعليمية وبما تعمل جاهدة بكل الوسائل والإمكانات لتحقيق مطامح وتطلعات أبنائها نحو المستقبل، ولتحقيق أهدافهم المنشودة لأن الثروة الحقيقية للأمة تكمن فى ثروتها البشرية، ومن هنا تكون المهمة الرئيسية للمجتمع أن يمنح أبناءه الأدوار التى يتحملون فيها المسئولية والمهام البناءة». (أحمد زكى صالح ١٩٧٩: ص٥).

وتلعب الضغوط البيئية والأسرية والإعلامية والحالة النفسية للطالب أثناء دخوله الجامعة دورا بارزا فى اختيار نوعية تخصصه العلمى، وتؤثر هذه الضغوط بعد ذلك فى استمرار يته فى إكمال تخصصه العلمى وزيادة تحصيله الدراسى كمًا وكيفًا ويؤثر ذلك فى رفع مستوى طموحه وإنجازه العلمى والمهنى بعد ذلك عندما يصبح عضوا فعالا فى المجتمع .

ولاشك أن الحالة النفسية تلعب دورا هاما فى اختيار نوعية التخصص وتؤثر فى مدى استمرارية الطالب فى إكمال منهجه التعليمى وتؤثر فى نوعية إنجازه التحصيلى لدراسته بالجامعة، وعلى هذا الأساس فأن الحالة النفسية للطالب فى الجامعة تساعد العملية التربوية والتعليمية فى اكتمال أهدافها المنشودة من قبل المجتمع ولذلك أتت فكرة هذه البحث بدراسة العلاقة بين نوعية التعليم (التخصص الجامعى وعلاقته بالصفحة النفسية لدى عينة من طلاب جامعة أسيوط) إيمانا من الباحث أن العلم يكمن هدفه فى استخدامه لتطور المجتمع وأفراده .

أهمية المشكلة :

«تعد المواقف التعليمية بما يحدث أثنائها من تعلم سواء كان ذلك فى الأسرة أو فى المدرسة أو فى المجتمع بصفة عامة من أهم العوامل التى تسهم بدور رئيسى فى النمو النفسى للفرد، ويكتسب الفرد منا ما يكتسبه من هذه السمات على ما يريده الكبار الذين يشرفون على تربيته».

(عبد السلام عبد الغفار١٩٨٠: ص ٢٣٠-٢٣١)

ويشير يوسف عز الدين صبرى (١٩٨٩) أن شباب هذا الجيل اتسم بالقلق أو بلغة أحد الكتاب الفرنسيين (Monde du Angoisse) غلب فيه اللامصداقية وأسلوب البرجمانية (Pragmatism) وانحرافية السلوك Juvenil-ism والبطالة أو تحت البطالة Under unemployment، وهو على مشارف نهاية القرن مازال يتحدث عن التعصبية Prejudicism ولا يطفئ نار الحروب المحلية والقومية بلا حكمة ولا مغزى، وتزداد فيه حدة الإدمان فى كل قطاعا ته، مع نماذج لجرائم الاعتداء على النفس لم نعهدها (أباء مع أبناء أو أبناء مع آباء). (يوسف عزالدين صبرى ١٩٨٩ ص٦٣)

وقد أورد التقرير الصادر عن العيادة النفسية التابعة للمراقبة العامة للشئون الطبية بجامعة عين شمس (١٩٧٣) بأن العيادة تخدم (٥٤٢٤٠) طالبا وطالبة، منهم (٢٩٨٣٢) طالبة، (٢٤٤٠٨) طالب، وبلغ عدد المريضات بالعصاب من الطالبات حسب تشخيص الأطباء (٣٧٣٥) طالبة، بينما كان عدد الطلاب المصابين بالعصاب (١٥٣٤) طالبا، وقد بلغ نسبة العصاب بين الطالبات (٩,١ ٪)، وبين الطلاب(٦,٢ ٪) وهى نتيجة تدعو للتوقف والبحث العلمى .

وعلى الجانب الآخر فأن التباين والاختلافات فى التشعيب داخل كليات الجامعة بين مثلا طب بيطرى وطب بشرى وطب مجتمعى، وهندسة قوى، وهندسة إنشاءات، وهندسة كمبيوتر، وآداب (جغرافيا، وآداب علم النفس، وآداب لغة إنجليزية أو لغة عربية .. الخ) وغيرها من التخصصات متباينة فيما بينها والتباين فى التخصص العلمى قد يؤدى إلى تباين فى الصفحة النفسية والبناء النفسى لهؤلاء الطلاب .

لذا تتحدد أهمية الدراسة الحالية فى تحديد العلاقة بين نوعية التخصص الجامعى (التعليم) وعلاقته بالصفحة النفسية للطلبة والطالبات على عينة من طلاب الجامعة.

مشكلة الدراسة

يلعب مكتب التنسيق بالقبول بالجامعات دورا هاما فى تحديد مسارات الطلاب من الذكور والإناث بناء على مجموعهم فى مرحلة الثانوية العامة، ويقوم بتوزيعهم على الجامعات، والكليات الجامعية، إلا أنهم داخل الكليات نجدهم يقعون نحو الاختيار فى التخصص، وهذا يرجع أيضا لمجموعهم الكلى، أو لتفضيلهم الشخصى بناءا على رغباتهم الشخصية، وهذا التباين والاختلافات فى اختيار التخصص العلمى الدقيق للطالب لربما يرجع لاختلاف الحالة النفسية والميول الشخصية لكل طالب دون الآخر.

إن سنوات الدراسة التى يقضيها الطلاب فى المرحلة الجامعية تشمل فترة هامة فى حياتهم، بما يحدث خلالها من تغيرات أساسية فى الخصائص النفسية تؤثر فى توجيه الطلاب فى تلك المرحلة وفى اختيارهم لنوع الدراسة التى تتفق وقدراتهم واستعداداتهم البشرية والمادية. (سعد جلال ١٩٨٥ ص: ٢٠٧).

ويشير فؤاد البهى السيد (١٩٧٦) أن من أهم الأسس السيكولوجية التى يجب أن توضع فى الاعتبار مراعاة الفروق الفردية خاصة عند توجيه الطلاب، فمن المسلم به وجود فروق بين الأفراد فى الذكاء والميول والاستعدادات وسمات الشخصية والمهارات اليدوية، وهذه الفروق هى التى تميز كل فرد وتحدد له آفاق إنتاجه ونشاطه. (فؤاد البهى السيد ١٩٧٦ : ص٢١).

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى الآتى:

١ - هل هناك علاقة بين نوعية التعليم (التخصص) لعينة من طلاب جامعة أسيوط والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I؟

٢ - هل توجد فروق على اختبار المسح السيكولوجى تبعا لنوعية التعليم (التخصص) لدى عينة الدراسة؟

الدراسات السابقة

تعد الدراسات السابقة موجهاً جيداً للباحث فى صياغة فروضه وتحديد موقع دراسته من الدراسات السابقة، لذا فإن أهمية الدراسات السابقة فى أنها تساعد الباحث فى تحديد نقطة بدايته حيث ما انتهت إليه نتائج من سبقوه فى المجال وهو الهدف المنوط بها فى هذا البحث.

يشير الباحث إلى أن الدراسات السابقة فى هذه الدراسة تعرض وفق منحنين أثنين وهما كما يلى:

المنحى الأول - دراسات استخدمت الأداة:

١- دراسة أشرف عبده وعصام هاشم ٢٠٠١ :

هدفت الدراسة إلى كشف الفروق بين الذكور والإناث فى جنوب الوادى على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى، وتوصلت إلى أن هناك فروقا بين الذكور

والإناث على مقياس التفرد الاجتماعي (السيكوباتية)، والدفاعية بدلالة جوهرية في اتجاه الذكور، ووجود فروق بدلالة جوهرية على مقياس الضيق (الاكتئاب) لصالح الإناث.

٢ - دراسة ليلى عبد الحميد، سميرة حسن عبدالله ١٩٩٨ :

هدفت الدراسة إلى اشتقاق معايير لاختبار المسح السيكولوجي على البيئة السعودية، ومقارنته بتشخيص حالات إكلينيكية باستخدام اختبار التات الإسقاطي، وتوصلت الدراسة إلى استقرار الاختبار ثباتا وصدقا، فلقد بلغ ثباته بإعادة التطبيق (٠,٧)، وصدقه عن طريق حساب التناسق الداخلي للفقرات (٠,٧) كذلك توصلت الدراسة إلى إمكانية استخدامه في المجال الإكلينيكي لتميز الحالات إكلينيكيا.

٣ - دراسة طه أمير، حسن عيسى ١٩٨٩ :

قاما الباحثان بدراسة لتقنين اختبار المسح السيكولوجي على عينة من المجتمع الكويتي بلغ قوامها (٤٧٩) مقسمين إلى (٢٥٢) من الذكور، (٢٢٧)من الإناث، وبلغ مدى عمر العينة من ١٦-٥٠عاما بمتوسط عمر (٢٥) عام وانحراف معياري (٨,٨) سنة.

وقد توصل الباحثان إلى حساب الثبات للاختبار بطريقة إعادة التطبيق وطريقة كودر ريتشاردسون للاتساق الداخلي، وبلغ معامله (٠,٧) لكل الاختبارات الفرعية، وأجري الصدق على حالات إكلينيكية (صدق المجموعات المتعارضة) وقد ذكر الباحثان أن معامله مطمئنا.

المنحى الثاني - دراسات أجريت على طلاب الجامعة بهدف كشف الاضطرابات النفسية :

١ - دراسة إيمان صبري، أشرف حكيم٢٠٠١ :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاضطرابات النفسية لدى طلاب جامعة عين شمس، وقنا، والقاهرة، والإسكندرية، وعلاقاتها بالتنشئة الو الدية، وتوصلت إلى أن هناك فروقا لها دلالة بين الذكور والإناث في أساليب التنشئة الاجتماعية، وأن هناك فروقا بين الجنسين في الاضطرابات النفسية.

٢- دراسة محمد سمير عبد الفتاح، وهدى الضوي٢٠٠١ :

قاما الباحثان بدراسة على طالبات الجامعة اللاتي لا يعملن ولم يسبق لهن الزواج، وأخريات متزوجات وغير عاملات، وقد استخدما مقياس الاتجاه نحو الدور الجنسي النمطي من إعدادهما، مقياس تنسي لمفهوم الذات، مقياس رو تر للتوافق، مقياس الرضا عن الحياة، مقياس تأكيد الذات، وقد خرجت نتائجهما بأن هناك فروقا بين عينات الدراسة في إدراكهن لطبيعة دورهن، كذلك انعكاس إدراك الدور على كل من مفهوم الذات والشعور بالرضا عن الحياة، وإن هناك علاقة دالة بين نوع التنشئة الو الدية والتوافق النفسي لدى عينة الدراسة.

٣- دراسة طارق عبد الوهاب، وفاء مسعود ٢٠٠٠ :

هدفت الدراسة إلى قياس العلاقة بين قلق الموت لدى طلاب جامعة جنوب الوادي وحلوان وعلاقته ببعض المتغيرات مثل التوجه الديني والتدخين، وتوصلت إلى أن

هناك علاقة بين قلق الموت والتوجه الدينى والتدخين لدى طلاب الجامعة.

٤- دراسة حسين سرمك، مفيد رؤوف ١٩٩٨ :

قاما الباحثان بدراسة هدفت لقياس التعصب لدى عينة من طلبة جامعة تكريت وقد استخدما مقياس التعصب فى اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه (لمحمد شحاته ربيع) على عينة بلغ قوامها (١٢٢) مقسمين إلى (٩٣) من الإناث، (٢٩) من الذكور من فئة عمر ١٨-٢٣عاما، وقد جاءت نتيجة دراستهما بأن الإناث أكثر تعصبا من الذكور بنسبة ٥١,٦٥ ٪، والذكور بنسبة ٤٨,٢٨ ٪.

٥- دراسة عبد الستار إبراهيم ورضوى إبراهيم ١٩٩٧ :

هدفت الدراسة إلى مسح للاضطرابات النفسية لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالدمام بالمملكة العربية السعودية ، وقد استخدمت أدوات مقننة للاكتئاب، وتوصلت إلى أن هناك فروق بين الجنسين لصالح الإناث فى كل المتغيرات المرضية وخصوصا الاكتئاب.

٦- دراسة أحمد عبد الخالق ١٩٩١ :

قام الباحث بدراسة هدفت المفاضلة بين أربع قوائم لقياس الاكتئاب لدى طلاب جامعة الإسكندرية تهتم بالتمييز بين الثنائية السوية، غير السوية فى الاكتئاب على عينات سوية، والمقاييس هى:قائمة بيك للاكتئاب، مقياس الاكتئاب لجيلفورد، زيمرمان، ومقياس الاكتئاب من قائمة مينسوتا، قائمة صفات الاكتئاب مارفن زوكرمان، وتوصلت الدراسة إلى معاملات اتساق داخلى مرتفعة لمقياس جيلفورد، بيك، على حين كان معامل مقياس مينسوتا وقائمة الصفات يميلان للانخفاض، وكانت معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ .

٧- دراسة ستولز Stolz , R. 1989 :

وتشير دراسة ستولز جلاس Stolz ,R (1989) إلى انتشار الاكتئاب لدى طلاب الجامعة، حيث يعانى من ١٧٪ إلى ٢٣٪ منهم من الاكتئاب، وأن ٤٥٪ من الذين يبحثون عن الإرشاد يعانون من الاكتئاب.

٨- دراسة رومنيس Romanis 1987 :

قام رومنيس Romanis (1987) بدراسة استهدفت المقارنة بين الجماعات المستهدفة للاكتئاب ، وقد وجد أن اكثر الجماعات استهدافا، هم أكثرها تعرضا للضغوط، فالمقارنة بين الذكور والإناث بينت أن نسبة انتشار الاكتئاب بين النساء أعلى من مثيلاتها بين الذكور، ويرجع ذلك إلى الفروق لعوامل بيولوجية هرمونية.

فضلا عن دراسات كل من (٩، ١٤، ٢٦، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٤١، ٤٨، ٤٩) بقائمة المراجع والتى تناولت الاضطرابات النفسية وطلاب الجامعة.

تعليق عام على الدراسات السابقة :

توضح الدراسات السابقة والتى تناولت الشباب الجامعى من الجنسين وعلاقته بالاضطرابات النفسية مثل دراسة(إيمان صبرى وأشرف حكيم (٢٠٠١)، دراسة طارق عبد الوهاب ووفاء مسعود (٢٠٠٠)، حسن سرمك، مفيد رؤوف (١٩٩٨)، عبد الستار إبراهيم ورضوى إبراهيم (١٩٩٧)، ستولز Stolz, R (1989)، مدحت عبد

الحميد(١٩٨٧)، وغريب أحمد (١٩٨٧)، ومحمد رمضان محمد (١٩٨٧) أجمعت هذه الدراسات على أن الطلاب (عينة الدراسة) من الجامعة على اختلاف متغير الجنس يعانون من اضطرابات نفسية .

وعلى الجانب الآخر هناك دراسات أشارت إلى أن الطالبات يعانين أكثر من الذكور من الاضطرابات النفسية مثل دراسة كل من (محمد سمير عبد الفتاح وهدى الضوى (٢٠٠١)، رفاى أبسوود Ruffaie, Abssood (1994) رومنس Romanis (1987) فلقد أشارت تلك الدراسات أن الإناث يعانين من اضطرابات نفسية تفوق الذكور.

وعلى الجانب الثالث هناك دراسات استخدمت الأداة التى تقوم عليها الدراسة، مثل دراسة كل من (أشرف عبده وعصام هاشم ٢٠٠١)، ودراسة ليلى عبد الحميد وسميرة حسن عبد الله (١٩٩٨)، ودراسة طه أمير وحسن عيسى(١٩٨٩) وكلها دراسات تشير إلى استخدام الأداة فى البيئة العربية والمصرية بمعدلات ثبات وصدق مطمئنتين.

ونخلص من عرض الدراسات السابقة إلى أنه ثمة تعارض واضح بين دراسات تشير بأن الاضطرابات النفسية تصيب الجنسين معا ذكورا وإناثا داخل الجامعة ، وأخرى تقول أن الاضطرابات النفسية تصيب الإناث فقط دون الذكور.

لذا يرى الباحث وفق هذا التعارض من الدراسات السابقة أن يستقى مفاهيم الدراسة والفروض على هذا النحو:

مفاهيم الدراسة :

تشمل هذه الدراسة على عدد من المفاهيم وهى نوعية التعليم والصفحة النفسية، ومتغيرات اختبار المسح السيكولوجى وهى الغربة(الفصام)، التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)، التعبير (الانبساطية)، الضيق (الاكتئاب)، الدفاعية. وسوف نعرضها بالتعريف على النحو التالى:

١ ـ نوعية التعليم :

تشير سعاد خليل إسماعيل (١٩٨٨) بأنه نظام متبع من الدولة، تقوم بتنظيم وتمويل أنشطته التعليمية فى الجامعات التنظيمية الحكومية وهى متعددة ومتنوعة تستهدف فئات عمريه مختلفة. (سعاد خليل إسماعيل ١٩٨٨ص : ١٣٧).

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه التخصص النوعى العلمى الذى يختاره الطالب ليتعلمه ويتخصص فيه وهو فى أدق صوره التخصصات العلمية لكليات التجارة والآداب، والطب البشرى، والهندسة، والصيدلة والتربية.

٢ – الصفحة النفسية Psycho-Profile

يعرف فرج طه (١٩٩٨) الصفحة النفسية بأنها رسم بيانى يوضح المستوى النسبى للفرد على أكثر من اختبار أوفى أكثر من سمة أو استعداد نفسى أو عقلى، حتى نعلم فى أيها يكون مرتفعا وفى أيها يكون متوسطا وفى أيها يكون دون المتوسط، وإلى أى مدى يكون هذا الارتفاع أو الانخفاض، ولا يمكن أن نقوم برسم الصفحة النفسية لعدة اختبارات أو استعدادات نفسية إلا على أساس معيار موحد فى أساس حسابه كالمئينات فقط، أو الدرجات التائية فقط. (فرج عبد القادر طه ١٩٩٨ : ص٤٣٣).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها متوسط أداء الأفراد في عينة الدراسة باختلاف الجنس على اختبار المسح السيكولوجي L.P.S.I وهي ما تتضح من خلال الدرجات التائية لأداء عينة الدراسة على اختبار المسح السيكولوجي.

٣-الغربة (الفصام) Schizophrenia

فيعرفه فرج طه (٢٠٠٠) بقوله الفصام مرض عقلي يصنف ضمن فئة الأمراض النفسية المعروفة بالذهان، ويعتبر أكثر الأمراض الذهانية انتشارا، وهذا المرض يمزق العقل فتفقد بذلك التكامل والتناسق. (فرج طه٢٠٠٠ص٣٢٦).

أما عادل محمد المدني (٢٠٠١) فيشير له بقوله أعراضه المميزة تتلخص فيما يراود المريض من هذيان مجمله دمار العالم وفناؤه مصحوبا باندلاع حصر (خوف مرضي) بالغ العنف، مدمر للشعور بوحدة الشخصية. (عادل محمد المدني ٢٠٠١: ص١٩٢).

ويعرف الباحث إجرائيا مفهوم (الغربة)الفصام بأنه اضطراب يصيب الشخصية بتصدع خطير ويجعل الفرد غريبا عن ذاته والآخرين وهو ما يقيسه مقياس الغربة في اختبار المسح السيكولوجي L.P.S.I .

٤ - التفرد الاجتماعي (السيكوباتية) Psychopathic

يعرفها فرج طه (٢٠٠٠) بأنها تمثل السلوك الذي يعد مضادا للمجتمع وخارجا عن قيمه ومعاييره وقواعده وقوانينه، ولهذا فأن السيكوباتية تشما إنحرافات السلوك والخلق ويطلق عليها في كثير من الأحيان الانحراف السيكوباتي. (فرج طه٢٠٠٠ص٣٤٠).

أما محمود حمودة (١٩٩٠) فيعرفها بأنها أنماط من الشخصية التي تكون غير مرنة وغير متكيفة وينشأ عنها فشل اجتماعي أو وظيفي أو معاناة ذاتية.(محمود حمودة١٩٩٠ :ص٤٦٧)

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها سلوك ضد المجتمع يحمل عدوانية ضد الآخرين، وهي في أدق صورها ما يقيسه مقياس التفرد الاجتماعي في اختبار المسح السيكولوجي L.P.S.I. .

٥ - الضيق (الاكتئاب) Depression

يشير كل من أ.ف.بتروفسكي، م.ج.ياروشفسكي (١٩٩٦) للاكتئاب بقولهما حالة انفعالية تتسم بالاعتمادية وتتميز بمواقف انفعالية سلبية وتغير في مجال الدوافع والانطباعات المعرفية وبالسلوك السلبي عموما ويمر الشخص المصاب بالاكتئاب بانفعالات مؤلمة وحزن عميق وقلق ويأس . (أ. ف. بتروفسكي، م . ج. ياروشفسكي ١٩٩٦: ص٧٢).

أما عادل مدني (٢٠٠١) فيرى غالبا ما تعود الديناميات النفسية للاكتئاب للصغر حيث أي فقدان لمصدر الحب كأن تهمل الأم ابنها بسبب مرض أو وفاة أو طلاق أو تغضب منه وتسحب اهتمامها به وكأنها عقوبة أو عدوان مضاد. (عادل محمد المدني ٢٠٠١ص: ٢٨٢).

ويعرف الباحث مفهوم الضيق (الاكتئاب) إجرائيا بأنه حالة انفعالية واستجابة تحمل الشعور بالألم وعقاب الذات وهي في أدق صورها ما يقيسه مقياس الضيق (الاكتئاب)في اختبار المسح السيكولوجي L.P.S.I. .

٦ - التعبير(الانبساطية) Extroversion

يشير كل من أ.ف.بتروفسكي، م.ج.ياروشفسكي (١٩٩٦) للإنبساطية بأنها خاصية تتسم بتوجيه اهتماماتها

للخارج ، وتجذب الأشياء المحيطة اهتماماتها الحيوية، وطاقاتها النفسية كالمغناطيس ، ويتميز الانبساطيون بالاندفاع والمبادرة ومرونة السلوك والنزعة الاجتماعية والاستعداد للتكيف الاجتماعى. (أ.ف.بتروفسكى، م.ج.ياروشفسكى ١٩٩٦ ص٩٧) .

أما فرج طه (١٩٩٨) فيرى أنها نمط فى الشخصية يتميز بالميل للابتهاج والسعادة بالتواجد مع الآخرين وإقامة علاقات معهم ومشاركتهم متعتهم ونشاطهم، والذى يتصف بالانبساط يكون اجتماعيا إلى حد كبير. (فرج طه ١٩٩٨ص١١٦) .

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها نمط فى الشخصية يتميز بالميل إلى الآخرين والابتهاج والسعادة، وهى فى أدق صورها ما يقيسه مقياس التعبير(الانبساطية) فى اختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I. .

٧ ـ الدفاعية Defense

يشير كل من أ. ف.بتروفسكى، م.ج.ياروشفسكى (١٩٩٦) للمصطلح بقولهما نسق تنظيمى نوعى لتوازن الشخصية يمكنها من التخلص من الشعور بالقلق الناتج عن إدراك صراع قائم أو الوصول بهذا الشعور إلى أدنى درجة، وتتمثل وظيفة الدفاع النفسى فى حراسة مجال الوعى (الشعور) من الانفعالات السلبية المؤذية للشخصية. (أ.ف.بتروفسكى، م.ج.ياروشفسكى ١٩٩٦ص٧١).

ويعرف الباحث مفهوم الدفاعية إجرائيا بأنه ميكانزم دفاعى فيه ينكر الفرد الواقع الشعورى ليخفى وراءه رغبات مملوءة بالحصر النفسى تهدد حياته النفسية الداخلية بصورة عامة وهى فى أدق صورها ما يقيسه مقياس الدفاعية فى اختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I. .

فروض الدراسة :

١ ـ هناك علاقة بين نوعية التعليم (التخصص) لعينة من طلاب جامعة أسيوط والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I. .

٢ ـ هناك فروق بين التخصص التعليمى لعينة من طلاب جامعة أسيوط باختلاف الجنس (ذكور وإناث) على اختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I .

إجراءات الدراسة

١ - عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة على (٤٨٠) فردا هم عينة الدراسة مقسمين إلى (٢٤٠) من الذكور بمتوسط عمرى (١٨,٩٦) وانحراف معيارى (٠,٨١)، (٢٤٠) من الإناث بمتوسط عمرى (١٩,٠٢) وانحراف معيارى (٠,٨٢)، وقد تم سحب العينة من جامعة أسيوط من كليات الآداب والتجارة والتربية والطب البشرى، والهندسة والصيدلة من الفرقتين الأولى والثالثة بواقع (٨٠) فردا لكل كلية مقسمين بالتساوى بين الذكور والإناث ووزعت على النحو الذى يوضحه جدول رقم (١) التالى:

جدول (١) يوضح عدد أفراد العينة والنسبة المئوية لها

م	الكلية	ذكور	إناث	إجمالى	النسبة المئوية ٪
١	كلية الآداب	٤٠	٤٠	٨٠	٪١٦,٦
٢	كلية التجارة	٤٠	٤٠	٨٠	٪١٦,٦
٣	كلية التربية	٤٠	٤٠	٨٠	٪١٦,٦
٤	كلية الطب البشرى	٤٠	٤٠	٨٠	٪١٦,٦
٥	كلية الهندسة	٤٠	٤٠	٨٠	٪١٦,٦
٦	كلية الصيدلة	٤٠	٤٠	٨٠	٪١٦,٦
ن		٢٨٠	٢٨٠	٤٨٠	٪١٠٠

يوضح جدول (١) توزيع العينة على مجتمع الدراسة والنسبة المئوية له ويشير الجدول على أن كل كلية من الكليات الست مثلت بمقدار ١٦,٦٪، مقسمين على (٤٠) من الذكور، و(٤٠)من الإناث بواقع (٨٠) فردا من الكلية الواحدة ليصبح عدد أفراد الدراسة (٤٨٠) فرداً.

وقد بلغ متوسط سن الفرد في العينة (١٨,٩٦) بانحراف معياري مقداره (٠٨١)، ومتوسط سن الذكر (١٨,٩٠) بانحراف معياري مقداره (٠٨٢)، ومتوسط سن الأنثى (١٩,٠٢) بانحراف معياري مقداره (٠,٨٢)، وقد تم تماثل المتغيرات الوسيطة بين عينة الدراسة على النحو الذي يوضحه جدول (٢).

جدول (٢) يوضح تماثل أفراد عينة الدراسة على المتغيرات الوسيطة

م	المتغير	ذكور		إناث		قيمة «ت»	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع	T	
١	السن	١٨,٩٠	٠,٨٠	١٩,٠٢	٠,٨٠	١,٦٢-	غير دالة
٢	الحالة الاجتماعية	٠,١٢٩	٠,٣٣	٨,٧٥	٠,٢٨	١,٤٦	غير دالة
٣	عدد أفراد الأسرة	٢,٥٢	٣,٦٧	٢,٧٨	٣,٢٤	٠,٨٢-	غير دالة
٤	ترتيب الفرد في الأسواق	١,١٦	٢,١٢	١,٠٤	١,٥٤	٠,٧١١	غير دالة

جدول (٢) يوضح تماثل المتغيرات الوسيطة بين عينة الدراسة باختلاف الجنس ذكور وإناث ويوضح الجدول بأنه لا توجد فروق بين أفراد العينة في السن والحالة الاجتماعية وعدد أفراد الأسرة وترتيب الفرد في الأسرة.

وقد روعي في اختيار العينة الشروط التالية :

١ ـ أن يكون سن الفرد في العينة من ١٨–٢٠عام.

٢ ـ أن يكون مستوى تعليم الفرد في العينة عال.

٣ ـ أن تكون الحالة الاجتماعية للفرد في العينة أعزب.

٤ ـ أن يكون الطالب يدرس في جامعة أسيوط .

ويشير الباحث إلى زمنية أجزاء الدراسة فلقد أجريت هذه الدراسة في الفترة من منتصف إبريل ٢٠٠٠ وحتى منتصف يونيه ٢٠٠٠ بفترة تقترب من شهرين.

٢– الأدوات :

أستخدم في هذه الدراسة اختبار ريتشارد ليون المسح السيكولوجي (Lanyon,s Psychological Screening Inventory (1981) L.P.S.I) وقد قام بتعريبه كل من طه أمير، حسن عيسى (١٩٨٥)، وقد صمم الاختبار لمقابلة الاحتياج للقيام بمسح سيكولوجي مختصر في الحالات التي يكون فيها الزمن عاملا ضاغطا.

ويتكون الاختبار على النحو التالي:

يشمل الاختبار على ١٣٠عبارة تطلب الإجابة عليها بنعم أو لا، وصيغت عبارته بحيث تناسب القارئ العادي، والاختبار يتكون من خمسة مقاييس كل منها مصمم لاستخلاص معلومات محددة عن المستجيب كل بند من

البنود، ماعدا اثنين يتم تسجيله فى واحد من المقاييس، والمقاييس الخمسة هى :

١- مقياس الغربة (غ ب) :

ويقيس مدى إحساس الفرد بالغربة من حيث الشعور بالعزلة والوحدة وسيطرة الشكوك والحساسية والقلق والشعور بعدم القبول لدى الآخرين والاغتراب والحرمان من التعبير العادى عن العاطفة والإحساس بعدم السيطرة على أحداث الحياة.

٢- مقياس التفرد الاجتماعى (ت أ) :

ويقيس مدى تشابه المستجيب بالخارجين على القانون، أو ذوى السلوك الخارج على المجتمع، أو المضاد له، أولئك الذين تم حجزهم فى المؤسسات العدلية من سجون وإصلاحيات.

٣- مقياس الضيق (ض ق) :

ويقيس مدى الإحساس بالقلق مع المعاناة من رهق عام وانخفاض فى الكفاءة وعدم الشعور بالسعادة مع الشكوى بأعراض جسمية، وشهية ضعيفة للطعام.

٤- مقياس التعبير (ت ع) :

ويقيس بعد الشخصية الخاص بالانبساط أو عدم السيطرة الذاتية ويتمثل فى الانبساطية والاجتماعية والسيطرة على الآخرين مع الاستمتاع بالاستعراض والضجيج والإثارة والتجمعات.

٥- مقياس الدفاعية :

يقيس ذلك القدر من الدفاعية التى تميز استجابات المستجيب كأن يحاول الفرد إظهار نفسه بصورة إيجابية مستحبة.

وقد قام كل من (عصام هاشم، أشرف عبده ٢٠٠١) بعمل ثبات وصدق للاختبار، وقد سارت عمليتى الثبات والصدق فى الخطوات التالية:

١- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق وكان معامل الارتباط قدره (٠,٧)تقريبا وهى درجة ثبات مطمئنة.

٢- صدق الاختبار :

تم حساب صدق الاختبار المرتبط بمحك آخر على اختبار أيزنك للشخصية (E.P.Q)، نظرا لما يقيسه اختبار أيزنك مثل الذهانية، العصابية، الانبساطية، والعدوانية، والميل للكذب، وقد عكست النتائج صدق الارتباط بين نتائج الاختبارين مما يشير إلى صدق الاختبار بمعامل (٠,٧) تقريبا.

وقد تم حساب معامل ارتباط صدق الاتساق الداخلى لبنود الاختبار وكان مطمئنا (٠,٦٩) تقريبا.

نتائج الدراسة :

لقد توصلت الدراسة إلى نتائج محددة وسوف نعرضها وفقا للفروض التى قامت عليها على هذا النحو:

نتائج الفرض الأول:

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين نوعية التعليم (التخصص) والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I لدى عينة الدراسة ويوضح جدول (٣) الارتباط بين نوعية التعليم والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى للعينة الكلية للدراسة.

جدول (٣) يوضح الارتباط بين نوعية التعليم والصفحة النفسية للعينة الكلية

م	المتغـــــير	مقياس الغربة	مقياس التفرد الاجتماعى	مقياس الضيق	مقياس الانبساطية	مقياس الدفاعية	نوعية التعليم
١	مقياس الغربة	١					
٢	مقياس التفرد الاجتماعى	**٠,١٢٨	١				
٣	مقياس الضيق	**٠,٢٨١	**٠,١٤٥	١			
٤	مقياس الانبساطية	٠,٠٣٠	**٠,١٩٠	٠,٠٦٣	١		
٥	مقياس الدفاعية	٠,٠٦٤-	**٠,٢١٠-	**٠,٢١٠-	٠,٠٨٣-	١	
٦	نوعية التعليم	٠,٠٠٨	**٠,٢٣٥-	**٠,٢٣٥-	٠,٠٣٢-	**٠,١٠٢-	١

** تشير العلامة إلى وجود دلالة عند مستوى ٠,٥

يوضح جدول (٣) العلاقة بين نوعية التعليم للعينة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون والمقاييس الفرعية لاختبار المسح السيكولوجى

وقد عكست نتائج الفرض الأول مجموعة من الارتباطات لدى العينة الكلية (ذكور وإناث) وهى كالتالى:

١ ـ توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين نوعية التعليم ومقياس الدفاعية .

٢ ـ توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين نوعية التعليم ومقياس الغربة (الفصام) .

٣ ـ توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين نوعية التعليم ومقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية).

٤ ـ توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس التفرد الاجتماعى والغربة (الفصام) .

٥ ـ توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس الغربة (الفصام) .

٦ ـ توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) ومقياس الانبساطية .

٧ ـ توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) ومقياس الدفاعية .

٨ ـ توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس الدفاعية .

ويشير جدول (٤) عن ارتباطات بين نوعية التعليم والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى لعينة الذكور فى الدراسة.

جدول (٤) يوضح الارتباط بين نوعية التعليم والصفحة النفسية لعينة الذكور

م	المتغـــــير	مقياس الغربة	مقياس التفرد الاجتماعى	مقياس الضيق	مقياس الانبساطية	مقياس الدفاعية	نوعية التعليم
١	نوعية التعليم	١					
٢	مقياس الغربة	٠,٢٣٧**	١				
٣	مقياس التفرد الاجتماعى	٠,٠٤٩	-٠,٠٧٥	١			
٤	مقياس الضيق	٠,٠٣٣	٠,٢٦٨**	٠,١٩٢**	١		
٥	مقياس الانبساطية	-٠,١٠٢	-٠,١٠٨	٠,٣٢٢**	٠,١٣٤**	١	
٦	مقياس الدفاعية	-٠,١٣٥	-٠,٠٨٥	-٠,٢٦٨**	٠,٠٣٨٥**	-٠,١٢٢	١

** تشير العلامة إلى وجود دلالة عند مستوى ٠,٥

يوضح جدول (٤) العلاقة بين نوعية التعليم لعينة الذكور باستخدام معامل ارتباط بيرسون والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى، ويبين الجدول أن هناك ارتباط موجب دال بين نوعية التعليم ومقياس الغربة، ومقياس الضيق وكل من مقياس الغربة والتفرد، ومقياس الانبساطية وكل من مقياس التفرد والضيق، ومقياس الدفاعية والضيق.

وتشير النتائج أن هناك ارتباط لدى عينة الدراسة الذكور والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى كما يلى:

١ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين نوعية التعليم ومقياس الغربة (الفصام).

٢ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية).

٣ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس الغربة (الفصام).

٤ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الانبساطية ومقياس الضيق (الاكتئاب).

٥ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) ومقياس الدفاعية.

٦ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس الدفاعية.

وتوضح النتائج أن هناك ارتباطات بين نوعية التعليم والصفحة النفسية للإناث كما يوضحها جدول (٥).

جدول (٥) يوضح الارتباط بين نوعية التعليم والصفحة النفسية للإناث

م	المتغـــــير	مقياس الغربة	مقياس التفرد الاجتماعى	مقياس الضيق	مقياس الانبساطية	مقياس الدفاعية	نوعية التعليم
١	نوعية التعليم	١					
٢	مقياس الغربة	٠,٠١٢-	١				
٣	مقياس التفرد الاجتماعى	٠,٠١٢	**٠,٢٩٣	١			
٤	مقياس الضيق	٠,٠٩٥	**٠,٣٠٤	٠,١٧٣	١		
٥	مقياس الانبساطية	٠,٠١١-	٠,٠٧٠	**٠,١٨٦	٠,١٥٤	١	
٦	مقياس الدفاعية	٠,٠٠٣	٠,٠٠٣-	**٠,٢١٨-	٠,٣٢٥-	**٠,٠٨٩-	١

** تشير العلامة إلى وجود دلالة عند مستوى ٠,٥

يوضح جدول (٥) الارتباط بين نوعية التعليم باستخدام معامل ارتباط بيرسون والصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى لعينة الإناث، ويشير الدول إلى أن هناك ارتباط إيجابى بين مقياس التفرد والغربة، ومقياس الضيق والانبساطية وكل من الغربة والتفرد، بينما يوجد ارتباط سالب له دلالة بين مقياس الدفاعية وكل من مقياس التفرد، والضيق.

وتشير النتائج كما يوضحها جدول (٥) إلى أن هناك ارتباطات بين الصفحة النفسية لعينة الإناث ونوعية التعليم على النحو التالى:.

١ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) وبين ومقياس الغربة (الفصام).

٢ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس الغربة (الفصام).

٣ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الضيق (الاكتئاب) ومقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية).

٤ - توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين مقياس الانبساطية ومقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية).

٥ - توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين مقياس الدفاعية ومقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية).

٦ - توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين مقياس الدفاعية ومقياس الضيق (الاكتئاب).

نتائج الفرض الثانى :

هناك فروق بين نوعية التعليم (التخصص) والصفحة النفسية على اختبار المسح السيكولوجى L.P.S.I لدى عينة الدراسة الكلية (ذكور وإناث) ويشير جدول (٦) للفروق للعينة الكلية على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى.

جدول (٦) يوضح الفروق للعينة الكلية على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى

م	الصفحة النفسية	إنـــاث		ذكـــور		قيمة T	الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٢,٠٩	٢,٩٨	١٢,٣٧	٢,٦٣	١,١٠	غير دالة
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	٩,٠٩١	٣,٢٨	١١,٠٧	٣,٣٣	٦,٥٤	دالة عند ٠,٠١
٣	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٤,٥٥	٤,٦٦	١١,٦٧	٤,١	٢,٦٤	دالة عند ٠,٠٥
٤	مقياس الانبساطية	١٢,٨٧	١١,٢٦	١٣,٢٢	٣,٤٦	٠,٤٤٩	غير دالة
٥	الدفاعية	١٠,٢٧	٢,٤٧	١٠,٦٧	٢,٥٨	١,٧٣	غير دالة

يوضح جدول (٦) الفروق بين الذكور والإناث لعينة الدراسة الكلية على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى ويبين الجدول أن هناك فروق دالة على مقياس السيكوباتية فى اتجاه الذكور فهم أكثر عدوانية من الإناث، بينما الإناث أكثر اكتئابا من الذكور وبدلالة إحصائية ولم يكن هناك فروق بينهما على باقى متغيرات الصفحة النفسية.

وتشير النتائج إلى أن هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى على النحو التالى:

١ ـ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ فى اتجاه الذكور على مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) بمتوسط (١٢,٣٧) وانحراف معيارى (٢,٦٣)، ومتوسط إناث (١٢,٠٩) وانحراف معيارى (٢,٩٨) فالذكور أعلى فى السيكوباتية من الإناث.

٢ ـ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ فى اتجاه الإناث على مقياس الضيق (الاكتئاب) بمتوسط إناث (١٤,٥٥) وانحراف معيارى (٤,٦٦)، ومتوسط ذكور (١٣,٦٧) وانحراف معيارى (٤,١)، فالإناث أكثر اكتئابا من الذكور، بينما لا توجد فروق بينهما فى الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى.

بينما تشير نتائج الدراسة إلى أن هناك تباين بين الذكور والإناث فى نوعية التعليم (التخصص) وذلك كما توضحه الجداول ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢) التالية:.

جدول (٧) يوضح الفروق لعينة كلية الآداب على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى

م	الصفحة النفسية	إنـــاث		ذكـــور		قيمة	الدلالة
		م	ع	م	ع	T	
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٠,٦٧	٢,٦٣	١١,٨٠	٢,٤٩	١,٩٦–	دالة عند ٠,٠٥
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	١١,٢٥	٤,١٧	٨,٥٧	٣,٥١	٣,١٠٠	دالة عند ٠,٠١
٣	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٣,٢٥	٣,٩٢	١٣,١٠	٥,٣٦	٠,١٤٣	غير دالة
٤	مقياس الانبساطية	١٣,٨٠	٣,١٦	١٢,٨٧	٣,٩٢	٠,٤٠٢	غير دالة
٥	الدفاعية	١١,٠٠	٣,٠٩	١١,٠٢	٢,٨٧	٠,٨٧٨	غير دالة

يوضح جدول (٧) الفروق بين الذكور والإناث لكلية الآداب على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجي، ويبين الجدول أن الذكور أعلى من الإناث فى مقياس السيكوباتية، بينما الإناث أعلى من الذكور فى مقياس الغربة (الفصام)، ولم يكن هناك فروق فى باقى متغيرات الصفحة النفسية.

جدول (٨) يوضح الفروق لعينة كلية التجارة على الصفحة النفسية لإختبار المسح السيكولوجى

م	الصفحة النفسية	إنـــاث		ذكـــور		قيمة	الدلالة
		م	ع	م	ع	T	
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٠,٨٢	٢,٥٣	١٢,٦٧	٣,٠٧	٠,٢٤١	غير دالة
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	١٠,٩٥	٢,٩٣	٨,٧٥	٢,٨٣	٣,٤١	دالة عند ٠,٠١
٣	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٤,٤٢	٣,٤٠	١٣,٨٥	٤,٥٤	٠,٦٤٠	غير دالة
٤	مقياس الانبساطية	١٣,٤٢	٣,٦٨	١١,٧٥	٣,٧٨	٢,٠٠٥	دالة عند ٠,٠٥
٥	الدفاعية	١٠,٨٠	٢,٥٠	١٠,١٢	٢,٥٨	١,١٨٧	غير دالة

يوضح جـــدول (٨) الفـروق بين الذكـور والإنـاث لكلية التجارة على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجي، ويبين الجدول أن الذكور أعلى من الإناث فى مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)، ومقياس الانبساطية، بينما لا يوجد فروق فى المتغيرات الباقية للصفحة النفسية.

جدول (٩) يوضح الفروق لعينة كلية التربية على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى.

م	الصفحة النفسية	إنـــاث		ذكـــور		قيمة T	الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٢,٣٧	٢,٨٠	١٢,١٥	٢,٩٤	٠,٣٥٠	غير دالة
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	١٠,٧٥	٣,٣٠	٩,٨٠	٣,٢١	١,٢٠	دالة عند ٠,٠١
٣٠	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٢,٦٥	٤,٥٤	١٥,٤٠	٣,٩١	٢,٨٩-	غير دالة
٤	مقياس الانبساطية	١٣,٢٢	٢,٩٨	١٢,٨٠	٣,٧٢	٠,٥٦٣	دالة عند ٠,٠٥
٥	الدفاعية	١١,٣٥	٢,٣٤	٩,١٥	٢,١٣	٤,٣٨	غير دالة

يوضح جـدول (٧) الفـروق بـين الذكـور والإناث لكلية التربية على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى، ويبين الجدول أن الإناث أعلى فى مقياس الاكتئاب عن الذكور، بينما كان الذكور أعلى فى الدفاعية، ولم يكن هناك فروق فى باقى متغيرات الصفحة النفسية..

جدول (١٠) يوضح الفروق لعينة كلية الطب (بشرى) على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى

م	الصفحة النفسية	إنـــاث		ذكـــور		قيمة T	الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٢,٣٠	٢,٢٢	١٢,٢٧	٣,٢٦	٠,٠٤٠	غير دالة
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	١٠,٣٢	٢,٧٨	١٠,٣٠	٢,٨٦	٠,٠٣٩	غير دالة
٣	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٤,١٠	٥,١٤	١٦,١٥	٥,٢٢	١,٧٦-	غير دالة
٤	مقياس الانبساطية	١٣,٠٧	٤,١٧	١٦,٤٥	٢٦,٣٠	٠,٨٠-	غير دالة
٥	الدفاعية	١٠,٨٧	٢,٨٠	١٠,٢٠	١,٩٢	١,٢٥	غير دالة

يوضح جدول (١٠) الفروق بين الذكور والإناث لكلية الطب (بشرى) على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى ويبين الجدول بأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث على الصفحة النفسية.

جدول (١١) يوضح الفروق لعينة كلية الهندسة على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى

م	الصفحة النفسية	إنــاث		ذكــور		قيمة	الدلالة
		م	ع	م	ع	T	
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٢,٨٢	٢,٦١	١١,٠٥	٣,٢٧	٢,٦٨	دالة عند ٠,٠٥
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	١١,٦٧	٣,٥١	٨,١٠	٣,٢٦	٤,٧١	دالة عند ٠,٠١
٣	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٣,٦٠	٣,٦٧	١٤,٣٠	٤,٠٥	-٠,٨٠	غير دالة
٤	مقياس الانبساطية	١٣,٤٠	٢,٧٣	١١,٧٢	٣,٣٢	٢,٤٦	دالة عند ٠,٠٥
٥	الدفاعية	٩,٧٥	٣,٤٦	١٠,٦٢	٢,٦٨	-١,٥١	غير دالة

يوضح جدول (١١) الفروق بين الذكور والإناث لكلية الهندسة على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى، ويبين الجدول أن الذكور أعلى فى مقياس الغربة، ومقياس الانبساطية عن الإناث، بينما كانت الإناث أعلى فى مقياس الضيق (الاكتئاب).

جدول (١٢) يوضح الفروق لعينة كلية الصيدلة على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى

م	الصفحة النفسية	إنــاث		ذكــور		قيمة	الدلالة
		م	ع	م	ع	T	
١	مقياس الغربة (الفصام)	١٣,٢٥	٢,٣٥	١٢,٦٠	٢,٧٦	١,١٣٣	غير دالة
٢	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	١١,٥٥	٣,١١	٩,٠٢	٣,٦١	٣,٣٤٥	دالة عند ٠,٠١
٣	مقياس الضيق (الاكتئاب)	١٤,٢	٤,١٣	١١,٥٠	٤,٣٣	-٠,٥٠	غير دالة
٤	مقياس الانبساطية	١٢,٤٠	٣,٨٦	١١,٦٧	٣,٧٣	٠,٨٥٢	غير دالة
٥	الدفاعية	١٠,٣٠	٢,٠٠٢	١٠,٥٥	٢,٢١	-٠,٥٢	غير دالة

يوضح جدول (١٢) الفروق بين الذكور والإناث لكلية الصيدلة على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى، ويبين الجدول أن الذكور أعلى فى مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) من الإناث، بينما لم يكن هناك فروق فى باقى متغيرات الصفحة النفسية بينهما.

مناقشة النتائج :

أولا - الفرض الأول :

١ـ كشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب بين نوعية التعليم وكل من مقياسى الغربة ومقياس الدفاعية، أى أنه كلما زاد الاهتمام الاجتماعى والإحساس بالغربة والانطواء على الذات وإدراك وجود الآخرين فى دائرة وعى الذات كان هناك اهتماما بالتعليم ونوعيته.

وعلى الرغم من أنها حقيقة كمية، إلا أن الإحساس بكم الدرجة يلاقى الواقع المعاش، فإحساس الطالب بالمجاراة الاجتماعية للتعليم يجعله يعيش التناقض الاجتماعى بذاته، وكأنه يسلك لمجاراة الناس لكى يعترفوا به أنه متعلم ولو حتى تعليما نوعيا عاليا.

إلا أنه على الجانب الآخر يعيش طلاب الجامعة الثنائية الوجودية بين أهمية التعليم كصورة مدركة للناس أن فلان متعلم وعدم جدواه تطبيقيا فلذلك يشعر بالغربة ، وتتفق مع هذه النتيجة دراسة غريب أحمد (١٩٨٧)، ومحمد رمضان (١٩٨٧)، ويوسف عز الدين صبرى (١٩٨٩)، ومحمد سمير عبد الفتاح (٢٠٠١).

٢ـ الأمر الذى يؤكد النتيجة السابق هذه النتيجة القائلة وجود ارتباط سالب بين نوعية التعليم ومقياس التفرد الاجتماعى، وذلك يعنى انتشار السلوك المضاد للمجتمع، سلوك ضد القانون ونوعية التعليم ، فالإحساس بالغربة والتجمل الاجتماعى (الدفاعية) يظهران الوجه الآخر الخفى من سلوكيات الفرد، وهو ظهور العدوان مقابل الإحساس بالقهر الاجتماعى من قبل السلطة النظامية وهى نتيجة جد خطيرة، تعبر عن خطر قادم وثورة كامنة فى نفوس هؤلاء الشباب، عندما لا يجدوا السبيل لتحقيق حلمهم، فليس أمامهم إلا توجيه العدوان ضد نظام التعليم، والذى يظهر فى الغش، والرشوة، وعدم الاهتمام بقيم النظام التعليمى والمجتمعى.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (عصام هاشم وأشرف عبده ٢٠٠١)، ودراسة فؤاد أبو حطب ١٩٩٦)، وأنستازى (١٩٦٩).

٣ـ كشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب بين مقاييس الاختبار الفرعية لدى عينة الدراسة الكلية مثل التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) وكل من مقياس الغربة، ومقياس الضيق (الاكتئاب)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات كل من (إيمان صبرى ٢٠٠١)، عبد الستار إبراهيم ورضوى إبراهيم (١٩٩٧)، ورفاى أبسوود Ruffaie, Abssood (1994)، فى أن العدوان يتواجد لدى الذكور بمعدلات أكثر من الإناث.

وبعبارة أخرى، أن اضطراب الشخصية هو الوجه السالب للاضطراب العقلى، وذلك يشير إلى أن الارتباط الإيجابى بين السلوك العدوانى للطلاب ما هو إلا مُخرج سلوكى هدفه التنفيس عن المخزون النفسى الداخلى قبل أن ينقلب إلى صورة أعراض هوسيه عقلية.

معنى ذلك الارتباط أن هناك صراعات نفسية جمة تكتنف كل من الجنسين ذكورا وإناثا من طلاب الجامعة تظهر فى شكل سلوكيات ضد اجتماعية، وضد رموز السلطة بهدف حماية من الوقوع فى براثن الدوار العقلى، وهذه النتيجة تتفق مع توثيق زيور(١٩٧٩ ص٢٧٣) فى أن اضطراب الشخصية ما هو إلا الوجه السالب للمرض العقلى.

٤ ـ توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين كل من مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) ومقياس الضيق (الاكتئاب) والدفاعية، وذلك يشير إلى المثل القائل من بره هله هله ومن جوه يعلم الله فعلى الرغم من التناغم السلبى بين ظهور الدفاعية والميل إلى التجمل الاجتماعى ومجاراة الآخرين والموافقة صوريا على النظم والقوانين النظامية.

إلا أن هذا ينطوى على رفض على مستوى البناء النفسى الداخلى وإيلام شديد للذات وضعف من الأنا فى مناهضة قوى الواقع، هو أسلوب تكيفى سالب من الممكن أن يكون ذكاء اجتماعى فى الوقت الحالى، إلا أنه يترك بصمات دامية على البناء النفسى للطلاب، فلذلك نجد الطلاب يسايرن الواقع بلغة سرية لا يعرفها إلا هم مثل كبر دماغك، بيئة ...الخ وكلها تشير إلى حالة من السخط والعدوان من جانب الطلاب تجاه الواقع المعاش.

٥ ـ توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) ومقياس الانبساطية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة صفوت فرج (١٩٩١) فى أن الانبساطية ترجع إلى النمط البيئى الذى يدركه الفرد، ومعنى ذلك يصدق تفسيرنا من أن السلوك العدوانى من الطلاب تجاه البيئة المجتمعية وتجاه ذواتهم يجعلهم يعيشون نمطا من السلوك الإنبساطى (الهوسى) فتكثر تقاليد الموضة، ويتداخل الذوق السمعى بين الهوس المحرك لأجزاء الجسم، إلى البكاء الشديد، فهى حالة وجدانية عبارة عن عصاب خلطى يعايشه شباب الجامعة كما عكسته نتائج الدراسة.

ثانيا ـ الفرض الثانى :

١ ـ أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة بين طلاب الجامعة باختلاف نوعية التعليم (التخصص) والصفحة النفسية فعلى حين كشفت النتائج عن ارتفاع درجة الذكور من الطلاب عن الإناث وبدلالة فارقة على مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية) وهى تعنى أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من (عصام هاشم، أشرف عبده٢٠٠١)، (إيزنك ١٩٧٠)، (فؤاد أبوحطب١٩٨٠)، (انستازى ١٩٨٥).

والمتمعن فى هذه النتيجة يجدها طبيعية نظرا لأن الدور الاجتماعى الذى يلعبه الذكر فى المجتمع وبخاصة فى البيئة التى تعطى الذكر أهمية عن الأنثى نجده يتسم سلوكه بالعدوان عن الأنثى فضلا عن التأثير المناخى على بيولوجية الجسم خاصة فى صعيد مصر.

٢ ـ كذلك أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فرق له دلالة فى اتجاه الإناث عن الذكور على مقياس (الضيق) الاكتئاب، وذلك يعنى أن الإناث أكثر اكتئاباً من الذكور وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من (أشرف حكيم ٢٠٠١، إبراهيم عبد الستار١٩٩٧، رفاى أبسوود Ruffaie, Abssood 1994، ستولز Stolz, R1989، رومنيس Romanis 1987، نوال السعداوى١٩٨٣).

وتدل نتائج الأبحاث أن انتشار نسبة الاكتئاب لدى الإناث أعلى من الذكور، وذلك يرجع لعوامل متعددة داخل بيئة مجتمع الدراسة، فالأنثى فى الصعيد مازالت تواجه الخضوع للسلطة الوالدية، والضغوط للقيم،

وعدم مسايرة العصر الحديث فى قيمه (مازالت تعيش سلوك قيمة العيب) بل ومازالت تعيش معاناة الفصل بين الذكور والإناث فى المجتمع ، فضلا عن إدراك الأنثى فى الصعيد لتمايز وتفضيل الولد عن البنت، كل ذلك يجعلها تعيش الضغوط البيئية والنفسية والتى معها تعزف عن مباهج الدنيا وتميل للاكتئاب النفسى والإحساس بالضيق.

تعقيب :

يشير الباحث بأنه حتى تكتمل الصفحة النفسية لمجتمع الدراسة فقد قام باستخراج الدرجات المعيارية للدرجات الخام للعينة (بمعادلة الدرجة الخام/المتوسط × الانحراف المعيارى للعينة، وتحويلها إلى درجة تائية بمعادلة (٥٠– + ،الدرجة المعيارية× ١٠) لتكون معايير للصفحة النفسية لمجتمع الدراسة وجاءت النتائج للذكور والإناث فى جدول (١٣) .

جدول (١٣) يوضح الدرجات التائية للذكور والإناث لدى عينة الدراسة

الدرجة الخام	مقياس الغربة (القصد م)	مقياس التفرد الاجتماعى (السيكوباتية)	مقياس الضيق ٠ (الاكتئاب)	مقياس الانبساطية	مقياس الدفاعية	الدرجة الخام
١	٢١,٤٢	٢٩,٢٨	٢٤,٠٣	٣٥,٣٣	٢٥,٣٢	١
٢	٢٣,٨٩	٣١,٤٢	٢٥,٩٩	٣٦,٥٢	٢٧,٧٨	٢
٣	٢٦,٣٥	٣٣,٥٦	٢٧,٩٤	٣٧,٧١	٣٠,٢٤	٣
٤	٢٨,٨١	٣٥,٧٠	٢٩,٩٠	٣٨,٩٠	٣٢,٧٠	٤
٥	٣١,٢٨	٣٧,٨٤	٣١,٨٦	٤٠,٠٩	٣٥,١٦	٥
٦	٣٣,٧٤	٣٩,٩٨	٣٣,٨٢	٤١,٢٨	٣٧,٦٢	٦
٧	٣٦,٢١	٤٢,١٢	٣٥,٧٧	٤٢,٤٧	٤٠,٠٧	٧
٨	٣٨,٦٧	٤٤,٢٦	٣٧,٧٣	٤٣,٦٦	٤٢,٥٣	٨
٩	٤١,١٤	٤٦,٤٠	٣٩,٦٩	٤٤,٨٥	٤٤,٩٩	٩
١٠	٤٣,٦٠	٤٨,٥٤	٤١,٦٥	٤٦,٠٤	٤٧,٤٥	١٠
١١	٤٦,٠٧	٥٠,٦٨	٤٣,٦٠	٤٧,٢٤	٤٩,٩١	١١
١٢	٤٨,٥٣	٥٢,٨٢	٤٥,٥٦	٤٨,٤٣	٥٢,٢٧	١٢
١٣	٥٠,٩٩	٥٤,٩٦	٤٧,٥٢	٤٩,٦٢	٥٤,٨٣	١٣
١٤	٥٣,٤٦	٥٧,١٠	٤٩,٤٨	٥٠,٨١	٥٧,٢٨	١٤
١٥	٥٥,٩٢	٥٩,٢٤	٥١,٤٤	٥٢,٠٠	٥٩,٧٤	١٥
١٦	٥٨,٣٩	٦١,٣٨	٥٣,٣٩	٥٣,١٩	٦٢,٢٠	١٦
١٧	٦٠,٨٥	٦٣,٥٢	٥٥,٣٥	٥٤,٣٨	٦٤,٦٦	١٧
١٨	٦٣,٣٢	٦٥,٦٦	٥٧,٣١	٥٥,٥٧	٦٧,١٢	١٨
١٩	٦٥,٧٨	٦٧,٨٠	٥٩,٢٧	٥٦,٧٦	٦٩,٥٨	١٩
٢٠	٦٨,٢٥	٦٩,٩٣	٦١,٢٢	٥٧,٩٥	٧٢,٠٤	٢٠
٢١	٧٠,٧١	٧٢,٠٧	٦٣,١٨	٥٩,١٤	٧٤,٤٩	٢١
٢٢	٧٣,١٨	٧٤,٢١	٦٥,١٤	٦٠,٣٣	٧٦,٩٥	٢٢
٢٣	٧٥,٦٤	٧٦,٣٥	٦٧,١٠	٦١,٥٢	٧٩,٤١	٢٣
٢٤	٧٨,١٠	٧٨,٤٩	٦٩,٠٥	٦٢,٧١	٨١,٨٧	٢٤
٢٥	٨٠,٥٧	٨٠,٦٣	٧١,٠١	٦٣,٩٠	٨٤,٣٣	٢٥
٢٦	٨٣,٣	٨٢,٧٧	٧٢,٩٧	٦٥,٠٩	٨٦,٢٥	٢٦
٢٧	٨٥,٥٠	٨٤,٩١	٧٤,٩٣	٦٦,٢٨	٨٩,٢٥	٢٧
٢٨	٨٧,٩٦	٨٧,٠٥	٧٦,٨٩	٦٧,٤٧	٩١,٧٠	٢٨
٢٩	٩٠,٤٣	٨٩,١٩	٧٨,٨٤	٦٨,٧٦	٩٤,١٦	٢٩
٣٠	٩٢,٨٩	٩١,٣٣	٨٠,٨٠	٦٩,٨٦	٩٦,٦٢	٣٠

يوضح جدول (١٣) الدرجات التائية لعينة الذكور والإناث، والتى استخرجت عن طريق الدرجة المعيارية (الدرجة الخام/المتوسط_الانحراف المعيارى)، ثم حولت الدرجة المعيارية إلى درجة تائية بمتوسط (٥٠) وانحراف معيارى (١٠) بمعادلة (٥٠+–الدرجة المعيارية.

المراجع العربية

١- أحمد زكى صالح (١٩٧٩) علم النفس التربوى .مكتبة النهضة المصرية .القاهرة .ط١١ .

٢- أ. ف. بتروفسكى، م. ج. ياروشفسكى (١٩٩٦) . معجم علم النفس المعاصر. ترجمة حمدى عبد الجواد، عبد السلام رضوان .دار العالم الجديد. القاهرة.

٣- أشرف على عبده (٢٠٠١) . علم النفس الإكلينيكى المعاصر. المركز الدولى للاستشارات النفسية والعلاج النفسى الحديث. القاهرة .

٤- أشرف على السيد عبده، عصام هاشم أحمد (٢٠٠١). الفروق بين الذكور والإناث على الصفحة النفسية لاختبار المسح السيكولوجى لدى أبناء جنوب الوادى دراسة نفسية مقارنة. مؤتمر المرأة فى علومنا الإنسانية (١٢–١٤مارس ٢٠٠١)جامعة المنيا.

٥- السيد محمد عبد الغنى (١٩٩١) . الأبعاد الأساسية للشخصية .دراسة فى النمو .رسالة ماجستير غير منشورة .كلية الآداب. جامعة الإسكندرية .

٦- انستازى (١٩٦٩) . الفروق الكبرى بين الجماعات فى انستازى وآخرون. ترجمة أحمد زكى صالح وآخرون. بأشراف يوسف مراد. ميادين علم النفس النظرية والتطبيقية المجلد الثانى. الميادين التطبيقية. الطبعة الرابعة .دار المعارف. القاهرة. ص ٦٠٧.

٧- إيمان محمد صبرى، أشرف حكيم فارس(٢٠٠١) . بعض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين وعلاقتها بأساليب التنشئة الو الدية. دراسة مقارنة بين الذكور والإناث. مؤتمر المرأة فى علومنا الإنسانية. كلية الآداب. جامعة المنيا .

٨- تقرير العيادة النفسية بجامعة عين شمس (١٩٧٣). المراقبة العامة للشئون الطبية بجامعة عين شمس- القاهرة .

٩- حسين سرمك حسن، مفيد محمد سعيد رؤوف (١٩٩٨) قياس التعصب لدى عينة من طلبة الجامعة. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد٤٥ .القاهرة .

١٠- دينس تشايلد (١٩٨٣) . علم النفس والمعلم. ترجمة عبد الحليم السيد وآخرون. مؤسسة الأهرام للنشر والتوزيع .القاهرة .

١١- رولان دورون، فرانسوازبارو (١٩٩٧) . موسوعة علم النفس . ترجمة فؤاد شاهين (المجلد الأول "A.E") مؤسسة عويدان للنشر والطباعة. بيروت. لبنان. ص٣١١

١٢- ريتشارد لينون (١٩٨٩) . كتيب إختبار المسح السيكولوجى. ترجمة طه أمير، حسن عيسى .دار القلم. دولة الكويت.

١٣- سعد جلال (١٩٨٥) . التوجيه النفسى والتربوى والمهنى. دار المعارف- القاهرة.

١٤- صفوت أرنست فرج (١٩٩١) . مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساط والعصابية. دراسة نفسية. رابطة الأخصائيين النفسية (رانم). ك١ ج١. يناير. ص٢١.

١٥- طارق عبد الوهاب، وفاء مسعود محمد. قلق الموت وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. العدد ٥٤. القاهرة .

١٦- طه أمير، حسن عيسى (١٩٨٩) . تقنين اختبار المسح السيكولوجى على البيئة الكويتية. دار القلم. دولة الكويت.

١٧- عادل محمد المدنى (٢٠٠١) . مقدمة فى السيكوباثولوجى. الناشر عيادة الدكتور عادل المدنى. القاهرة.

١٨- عبد الستار إبراهيم ورضوى إبراهيم (١٩٩٧). المراهق والتعامل مع أبنائنا المراهقين. الدمام. جامع الملك فيصل. المملك العربى السعودى .

١٩- عبد الستار إبراهيم (١٩٨٧) . علم النفس الإكلينيكى. مناهج التشخيص والعلاج. الرياض. دار المريخ. المملكة العربية السعودية.

٢٠- عبد الستار إبراهيم (١٩٩٨) . الاكتئاب. اضطراب العصر الحديث. فهمه وأساليب علاجه. عالم المعرف. المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب. الكويت. العدد (٢٣٩) ص٤٠ .

٢١- عبد السلام عبد الغفار (١٩٨٠) . مقدمة فى الصحة النفسية. دار النهضة العربية .القاهرة .

٢٢- فرج عبد القادر طه (٢٠٠٠) . أصول علم النفس الحديث. دار قباء للنشر والتوزيع. القاهرة. ص٣٢٦ .

٢٣- فرج طه وآخرين (١٩٩٨) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسى. دار سعاد الصباح للنشر والتوزيع. القاهرة. الكويت .

٢٤- فؤاد البهى السيد (١٩٧٦) . الذكاء. دار الفكر العربى. القاهرة .

٢٥- فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٩٦) . القدرات العقلية. الطبعة الخامسة. الانجلو المصرية. القاهرة. ص٤٥٧ .

٢٦- ليلى عبد الحميد عبد الحافظ، سميرة حسن عبد الله أبكر (١١٩٧) . مدى صلاحية اختبار المسح السيكولوجى فى تشخيص بعض حالات الاضطراب النفسى ودلالتها الإكلينيكية من خلال اختبار تفهم الموضوع فى المجتمع السعودى .مجلة علم النفس .العدد (٤٤) . الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. ص١٣٣ .

٢٧- محمد رمضان محمد (١٩٨٧) . اتجاهات طلاب الجامعة من الجنسين نحو بعض المشاكل الاجتماعية. دراسة مقدمة للمؤتمر السنوى للجمعية المصرية للدراسات النفسية. القاهرة .

٢٨- محمد سمير عبد الفتاح، هدى الضوى (٢٠٠١) . محددات الدور الجنسى لدى المرأة المصرية من خلال إدراكها لذاتها وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات النفسية. مؤتمر المرأة فى علومنا الإنسانية. كلية الآداب. جامعة المنيا.

٢٩- محمد عمر الشيبانى (١٩٧٣) . الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب. دار الثقافة بيروت. لبنان.

٣٠- محمود حمودة (١٩٩٠) . الطب النفسى. النفس. أسرارها. وأمراضها. مكتبة الفجالة. القاهرة .

٣١- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (١٩٨٧) . الفروق بين طلاب الجامعة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا فى العصابية والمشكلات العاطفية والتوافق النفسى الاجتماعى. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب جامعة الإسكندرية .

٣٢- مصطفى زيور (١٩٧٩) . معجم العلوم الاجتماعية. الهيئة العامة للكتاب. القاهرة .

٣٣- ناهد رمزى سعد (١٩٧١) . القدرات الإبداعية. دراسة تجريبية للفروق بين الجنسين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب. جامعة القاهرة .

٣٤- نوال السعداوى (١٩٨٣) . الفروق بين النساء المتعلمات وغير المتعلمات فى الحالة العصابية. المرأة والصراع النفسى. مكتبة مدبولى. القاهرة .

٣٥- يوسف عز الدين صبرى (١٩٨٩) . مشاكل الشباب فى البحوث المصرية دراسة موثقة. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. العدد (١٢) . القاهرة.

المراجع الأجنبية

36- **Abed-Khlek. A. M & Eysenk. S.G. (1983)** Across Cultural Study of Personality, Egypt and England, Research in Behavior and Personality, 3, p.p 215-226.

37- **AKISKAL, H. S. (1987).** Over View of Bio behavioral disorders. In R. F. Munoz (Ed.). Depression Prevention : Research directions. p.p 273.

38- **Anastasia (1909):** Differential psychology 3ed. New York the Macillan Company

39- **Anasstasi, A. (1968):** Psychological testing, New York Mc Milllan0, third edition.

40- **Culbertson, F. M .(1997):** Depression and gender. An International Review, American Psychologisst. 52,1, p.p 25-31.

41- **Eysenck.11. J: (1970):** The structure of Human Personality. London, Methuen.

42- **Farrag. MF. (1987):** Dimensions of Personality In Saudi Arabia. Perso., and Individual differnces., 8. p.p 951-953.

43- **Gareeb, A., (1987):** An Investigation of Variables related to Depression in Egyptian Youth, A paper submitted to Cairo World of Mental Health, Oct.

44- **Ibrahim. A.S. & Ibrahim, R.M (1993).** Is Psychotherapy Really Need in Nonwestern Cultures .the case of Arab Countries Psychological Reports, 72, p.p 881- 882.

45- **Ibrahim. A.S. & Ibrahim, R.M (1997).** The Foundations of human Behavior in health and Illness, New York, N.Y. Heatstone Book, Carlton, press.

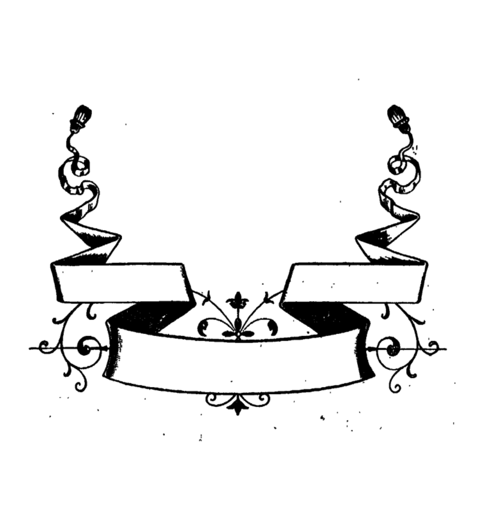
46- **LANYON, R.I (1978):** Psychological Screening Inventory: manual. Port Huron, MI: Research Psychologists Press,

47- **LANYON, R. I (1974):** Technology of Personality Assessment: the Psychological Screening Inventory. In B.A Maher (Ed.), Progress in experimental personality research. Vol. 7. New York: A cadmic press, pp. 1-48.

48- **ROMANIS, R. (1987):** Depression .London: Faber and Faber limited.

49- **Rufaie, O. E. F &. Abssood, LG (1994):** Depression Inprimary health care, the Arab Journal of Psychiatry, 5, p.p 39-47.

50- **Stolz, R&GALASSI, J. (1989):** Internal Attributions and Students: the Learned helplessness model Revisited. Journal of consulting psycholoy. 36 p.p 321.



الضوابط الداخلية والخارجية وارتباطها بأساليب عزو الطلاب الجامعيين لسببية السلام مع إسرائيل

د. كمال إلياس أبو شديد(*)
جامعة السيدة اللويزة
كسروان - لبنان

د. رمزى نعيم ناصر(**)
جامعة السيدة اللويزة
كسروان - لبنان

مقدمة

البحث ومبرراته:

برز الاهتمام بالتربية على السلام فى لبنان بشكل ثنى، بعد سنوات عديدة من الحرب الأهلية ومن خلال الحاجة إلى مؤازرة الجهود السياسية الهادفة إلى توطيد السلم الأهلى. فعلى الصعيد التربوىّ، حرص المؤلفون التربويون على تضمين محاور السلام وحقوق الإنسان فى بعض كتب التربية الوطنية والتنشئة المدنية التابعة للمناهج الجديدة. وقد واكبت هذه الجهود المنظمات الدولية غير الحكومية (NGOs) والمؤسسات الأهلية التطوعية (PVOs) من خلال إقامة الحلقات التدريبية وورش العمل حول حل النزعات، السلام، حقوق الإنسان، واللاعنف، ونشر الكتيبات المثقفة المتعلقة بها.

(*) كمال أبو شديد حائز على شهادتى الدكتوراه (١٩٩٧) والماجيستير (١٩٩٢) فى التربية من جامعة مانشيستر فى بريطانيا. يشغل حاليا منصب أستاذ مساعد فى كلية العلوم الإنسانية فى جامعة سيدة اللويزة - فرع لبنان الشمالى. له عدة دراسات تناولت تأثير تعصب الجندر على التحاق الطلاب فى بعض الاختصاصات الجامعية، الأسباب النفسية للفقر، تدريس مادة التاريخ فى المجتمعات المتنوعة ومحدودات البحث الميدانى التربوى فى العالم العربى.

(**) رمزى ناصر حائز على شهادة الدكتوراة (١٩٩٣) فى التربية من جامعة ماسيتشوستس فى لويل - الولايات المتحدة الأمريكية. شغل منصب أستاذ مساعد فى جامعة دولة الإمارات العربية المتحدة عام ١٩٩٦ وبعدها عين مدير قسم التربية فى جامعة البلمند فى لبنان. عمل كمستشار تربوى فى مراكز أبحاث فى دولة الإمارات العربية المتحدة ويشغل حاليا مركز أستاذ مساعد فى كلية العلوم التطبيقية فى جامعة سيدة اللويزة - فرع لبنان الشمالى. له عدة مؤلفات حول أساليب العزو، الجندر، وعلم الإحصاء وهو مستشار فى تحليل المعلومات.

وعلى الرغم من أهميـة الأنشطة، إن لجنة المساهمـة فى تشجيع الحوار البناء، أو لجهة تنشئة الأجيال على أسس السلام (ZUKOSAVKY and Yakir,1999)، لم يتمكن الباحثان الحاليان - فى حدود ما أتيح لهما - من العثور على أدلة كافية تثبت أن الأهداف والأنشطة والاستراتيجيات التى استـخـدمت فى تنفيـذ هذه الدورات، قـد أدت إلى مخـرجات تربـوية مرغوب فيها سلوكيًا مثل التوكيدية Assertiveness، الاعتماد على النفس، القدرة على صنع القـرارات والمجـاهدة والتى تمـثل مـتـغـيـرات سلوكـيـة مهـمـة يجدر الاهتمام بها فى عملية إعداد الأفراد لصنع السـلام ومــواجــهــة التــحــديات التى قــد تنجم عنه (Zimbardo,1985). وقد لاحظ أحد البـاحـثين الحـاليين من خلال مشاركته كمدرب ومتدرب فى عدة ورش عمل ودورات حـول السـلام وحلّ النزعـات، أنّ أسـاليب تنفـيـذ التدريب فى مـعظم هذه الدورات قـد غلب عليـهـا الطابع التكنيكى Technical والتطبـيـقى مـخـتزلة بذلك الجـوانب النفسية عند المتدرب كمـعتقداته فى الضوابط الداخلية والخــارجـيــة Locus of control Internal / External وارتبـاطها بـآرائه واتجاهاته نحو السلام. أما على صعيد المحـتـوى، لـم تتـعـرض الأنشطة المـتـعلقـة بالتـربيـة على السلام ومنهـاج التربية الوطنية والتنشئة المدنية إلى قضايا السلام مع إسرائيل والتحديات التى قد تنجم عنه فيما لو تحقق؛ ويعتبر الباحـثان الحـاليان أنّ تشخيص المعتقدات النفسية عند الأفراد تساهم بشكل أساسى فى فهم قدراتهم على التعاطى مع قضية السلام ومواجهة تحدياته، كما تشكل أساسًا لإعادة النظر فى مـحـتوى وأهداف العمليـة التـربوية المتـعلقـة بالسـلام ومـا يرتبط بهـمـا من أنشطة واستراتيجيات تستخدم فى تنفيذها.

تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال تصديها للنقص فى المعلومات المتعلقة باتجاهات الطلاب نحو السلام مع إسرائيل. وما هو متوفر حاليًا، هى مجموعة من الدراسات الوصــفــيــة كــدراســتى (Khashan,1995) و(Pollock,1993) اللتين ركـزتا على اتجـاهات بعض المجـمـوعـات، المسـحوبة بالطريقة العشوائية، من لبنان والأردن وسـوريا بالإضـافـة إلى فلسطينيين نحـو تطبـيـع العلاقات الاقتصادية والسياسية والدبلوماسية مع إسرائيل. ويعترى هذه الدراسات قصور منهجى يتجلى فى أمرين أساسيين:

أولاً - اقتصارها على المجموعات كمعيار وحيد لتفسير اتجاهاتهم نحو السلام، مما أفقدنا الاستبصار بموقع الفرد ومعتقداته النفسية نحو السلام.

ثانيًا - عـدم اسـتـخـدامـهـا لمقـاييس واخـتـبـارات سايكومترية Psychometric صارمة كالتحليل العاملى Factor Analysis واكـتـفـائهـا بإظهـار النسب المئوية لاستجابات العينات. وبذلك كانت هذه الدراسات أقرب، إلى استطلاع الرأى، مما هى إلى التــحليل المعــمـق لاتجــاهات هذه المجـمـوعـات نحو السلام ومعـالجة المتـغـيـرات النفسية المتعلقة بها.

تسعى الدراسة الحـاليـة إلى التـعرف على الضـوابط الداخلية والخـارجـيـة عند الطلاب وتأثيرها على أسـاليب العـزو Attribution Styles لديهم فى تصنيـفـهـم لمدرج قياس السلام نحو إسرائيل المتمثل بمتصل Continuum القدرية Fatalism والفـردية Individualism والإنشـائيـة Structuralism.

كما تسعى لتحديد الترابط بين المتغيرات المستقلة In-dependent variables التابعة للجندر(*) والانتماء الطائفى والطبقة الاجتماعية على نحو الضوابط الداخلية والخارجية وأساليب العزو. وتنطلق الدراسة الحالية من تساؤل رئيس مؤداه: ما هى العلاقة بين الضوابط الداخلية والخارجية التى يتمتع بها الطلاب وتصنيفهم للسلام وأسباب تحقيقه؟، ويتفرع عن هذا السؤال تساؤلات أخرى أهمها:

١ ـ هل هناك علاقة دالة إحصائياً بين الانتماء الطائفى والطبقة الاجتماعية كمتغيرات غير مستقلة والضوابط الداخلية والخارجية عند الطلاب وتصنيفاتهم لمدرج قياس اتجاهات السلام نحو إسرائيل Peace with Israel Attitude scale؟

٢ ـ ما هى دلالات التأثيرات الرئيسية Main effects للضوابط الداخلية والخارجية والجندر فى تصنيف الطلاب للأبعاد الثلاث القدرية، الفردية، الإنشائية، لمدرج قياس السلام نحو إسرائيل؟

٣ ـ ما هى دلالات التأثيرات الرئيسية فى تصنيف الطلاب لاتجاهات السلام نحو إسرائيل؟

الإطار النظرى

أولاً ـ قياس الضوابط الداخلية والخارجية

ترجع أولى المحاولات الميدانية التى تناولت قياس الضوابط الداخلية والخارجية عند الأفراد إلى (Rotter,1958) حيث ميز المعتقدات Beliefs إلى نوعين داخلية وخارجية ويعتبر Rotter أن ذوى المعتقدات فى الضوابط الداخلية، أو الداخليين Internals يتمتعون بالقدرة على صنع القرارات والسعى فى سبيل تحقيق هدف معين. ويتسم الداخلى بالمجاهدة والتوكيدية Assertiveness، وغالبًا ما ينسب نتائج فشله أو نجاحه إلى سلوكه الفردى. أما ذوى المعتقدات الخارجية فيشعرون بميل زائد نحو التراجع ونسب فشلهم إلى سوء طالعهم وقوى القدر. وقد تلت دراسة Rotter أبحاث عدة اعتمدت فى معظمها على الربط بين مقياس الضوابط الداخلية والخارجية بمتغير الباحث فى العمل (Bergen,1995) والنشاط السياسى (Levenson,1973)، والتعلم والإنجاز (Rose,1996). وعلى الرغم من اختلاف أهداف هذه الدراسات إلا أنها أجمعت أن الداخليين يدركون أهمية دورهم فى المشاركة والتغيير والاعتماد على النفس، نقيض الخارجيين الذين يعتقدون أنهم يفتقرون إلى القدرة على المشاركة فى صنع القرارات، وهم بالتالى يشعرون بالدونية والانبساط والاستسلام.

ويتضح لنا باستقراء الدراسات السابقة أنها قد تناولت فى معظمها قضايا مهمة تربوياً كالوقوف على نمط الإنجاز وتحقيق الذات والتعلم، لم تتطرق دراسة واحدة عربية أو أجنبية إلى موضوع السلام واتجاهات الطلاب نحوه من الجهة النفسية، وهو ما يضفى مزيداً من الأهمية على موضوع البحث الحالى. وعلى الجانب الآخر من دراستنا يأتى متغير أساليب العزو عند الأفراد، باعتباره أيضًا واحداً من أهم الموضوعات التى أثارت اهتمام الباحثين سواء فى علم النفس أو فى غيره من العلوم الإنسانية بشكل عام. فمتصل أساليب العزو يمثل نموذجًا لقياس السببية عند الأفراد وتأثير المنظومات Systems الثقافية، الايديولوجية، والسياسية على تكوين اتجاهاتهم نحو أسباب ما يحصل فى بيئتهم الاجتماعية والسياسية (Zimbardo,1985).

(*) الجندر : النوع أو الجنس (ذكور ـ إناث).

ثانياً ـ أساليب العزو Attribution Styles

ينبثق مفهوم العزو من نظرية Heider التى تعتبر أن الانسان يعزو أسباب ما يحصل فى محيطه السياسى والاجتماعى والاقتصادى إما إلى القدرية Fatalism كالحظ مثلاً، أو إلى الفردية أى الظواهر النفسية للفرد كالنشاط، الكسل الباعث الداخلى، أو إلى الإنشائية Structuralism المتمثلة بالمؤسسات السياسية والاجتماعية والدينية العاملة فى المجتمع. قيم استخدام مدرج قياس أبعاد القدرية، الفردية والإنشائية دراسات عدة ركزت فى معظمها على كيفية عزو الإنسان لأسباب الفقر (Feagin,1975)، والعدالة (Kluegel and smith,1986) دون تطرق إلى مسألة السلام من الناحية النفسية.

ويرأينا الفرق بين الضوابط الداخلية والخارجية وأبعاد نظرية العزو Attribution Theory هو أن الأول يصنف معتقدات الفرد إلى داخلية وخارجية بينما متصل الفردية والإنشائية والقدرية هو مؤشر للسببية المرتبطة بأساليب العزو عند الأفراد.

منهج البحث

أولاً ـ عينة البحث

تتألف عينة البحث من مائتين وخمسين طالباً جامعياً (ن=٢٥٠) سحبت بالطريقة العشوائية من حرمين تابعين لجامعة خاصة فى لبنان، الأول فى شمالى لبنان والآخر فى الضاحية الشرقية للعاصمة بيروت. تكونت العينة من ١٣٥ ذكراً و ١١٥ أنثى. أما توزيع العينة حسب الانتماء الطائفى للمستجيبين فكانت كالآتى: ٣٢ أرثوذكسياً، ١٤١ مارونياً، ٥٥ كاثوليكياً، ١٦ سنياً، ثلاثة شيعة، وإنجيلى ودرزيان. وقد روعى الاختبار وإعادة الاختبار Test retest وذلك للتثبت من ثبات القياس Consistency واعتماد الثابت Reliability وذلك بتطبيق القياس بفصل زمنى قدره أسبوعان على عينة من ٢٠ مستجيباً خارج عينة البحث الرئيسية. يبرز الجدول (١) معامل الاتساق الداخلى Internal Consistency للاختبار وإعادة الاختبار.

جدول (١) معامل الاتساق الداخلى لفقرات مقياس الضوابط الداخلية والخارجية لـ Rotter

تجزئة Guttman النصفية	ن	جندر	معامل الارتباط
الامتداد الغير متساوى لـ Spearman	٩٧	إناث	٠,٦٨
تجزئة Split Half النصفية	٩٧	إناث	٠,٤١
الاختبار وإعادة الاختبار Test re- test	٩٧	إناث	٠,٢٦
تجزئة Guttman النصفية	١١٨	ذكور	٠,٠٥
الامتداد الغير سوى لـSpearman	١١٨	ذكور	٠,٠٥
تجزئة Split Half النصفية	١١٨	ذكور	٠,٠٢
الاختبار وإعادة الاختبار Test re- test	٦١	ذكور	٠,٦٤

ثانياً ـ الاستبيان

تكون الاستبيان من ثلاثة أقسام:

تناول القسم الأول الخلفية الاجتماعية الاقتصادية للمستجيبين (الطائفة، الطبقة، والجندر). استخدمت هذه المتغيرات الغير مستقلة لربط علاقتهما مع الضوابط الداخلية والخارجية. ويشير (Kluege,1990) إلى أهمية الطائفة والطبقة كمتغيرين غير مستقلين حيث يمثلان اختلافات أخرى مثلاً أساليب الحياة، المعتقدات الأيديولوجية أو الاجتماعية.

تألف القسم الثانى من الاستبيان من مدرج Rotter لقياس الضوابط الداخلية والخارجية. يتكون هذا المدرج من ٥١ فقرة منها ٢٣ فقرة تمثل الاعتقاد (Belief) بالضوابط الداخلية و٢٣ بالضوابط الداخلية. أما الستة الباقية فلم تكن مرتبطة من حيث المضمون بالفقرات ال ٤٦ من المدرج

وكانت كالحشوة Fillers. وقد لاحظنا من خلال الدراسة الاستطلاعية أن هذه الحشوات قد أضفت نوعاً من الغموض عند المستجيبين ولذلك أزيلت من الدراسة الحالية، ولا سيما أن مدرج Rotter لم يسع إلى ربط مدرج الضوابط الداخلية والخارجية بأى متغيرات أخرى نقيض الدراسة الحالية. وقد وضعت فقرات مدرج Rotter فى علب تألفت كل واحدة منها من فقرتين أ و ب. تمثل كل واحدة منها اعتقاداً بضابط داخلى أو خارجى. وقد طلبنا من المستجيبين فى العينة أن يختاروا الفقرة الأقرب إلى معتقدهم الشخصى. فعلى سبيل المثال يختار المستجيب Respondent إما فقرة (أ) التى تمثل معتقداً خارجياً «عدد من الأشياء التى تحصل فى الحياة تعود جزئياً على الأقل إلى سوء الطالع»، أو فقرة (ب) التى تمثل معتقداً داخلياً «سوء الطالع عند الإنسان يحصل نتيجة الأخطاء التى يرتكبها».

أما القسم الثالث من الاستبيان فقد تكون من مدرج قياس السلام مع إسرائيل أعده الباحثان الحاليان استناداً إلى متصل Continuum الفردية والقدرية والإنشائية لـ Feagin والمنبثق أساساً من نظرية العزو لـ Heider. تكون هذا القسم من ١٥ فقرة موزعة بالتساوى على ثلاثة أبعاد هى: القدرية (٥ فقرات)، الفردية (٥فقرات)، والإنشائية (٥ فقرات). ويوضح الجدول (٢) فقرات أبعاد القدرية والفردية والإنشائية المستخدمة فى الدراسة الحالية.

توافرت فى المقياس مؤشرات مقبولة من الثبات فقد بلغ معامل الاتساق الداخلى Internal Consistency باستخدام معادلة Richardson (٠,٨٦) وبلغ معامل الاستقرار بطريقة إعادة الاختبار بعامل زمنى تراوح بين ١٠ ـ ١٥ يوماً (٠,٨٨). واستخدمنا التحليل العاملى Factor Analysis وتدوير تعظم التباين Varimax rotation، وتم حسابها مع الفقرات الخمسة عشر لمدرج قياس اتجاهات السلام مع إسرائيل. أفرز التحليل العاملى خمسة عوامل مع تباين ضمنى eigen-cut أكبر من ١. أما نسبة التشبع Loading على الفقرات بنسبة أعلى من ٠,٤ اعتبرت عامل مستقل (Stevens,1986). وقد أظهر العامل الأول تشبعًا عاليًا على فقرات الإنشائية بمعدل ١٣٪ ومعادلة معامل ألفا Alpha coefficient ٠,٦٧ من التباين Variance لذلك العامل. أما العامل الثانى فقد أفرز تشبعاً عالياً على فقرات الفردية بقيمة أعلى من ٠,٤، ومعادلة معامل ألفا ٨,٥٪. أما العاملان الثالث والرابع فقد فسرا العوامل المدورة ٨,٥٪ من التباين الكلى وتشبعت فيها ثلاث فقرات من فقرات بعد Dimension القدرية. أما الفقرتان المتبقيتان فبينا معامل ألفا ٠,٥٠ أما العامل الخامس فقد تشبع بشكلٍ غير متساوٍ فأزيل من المقياس.

جدول (٢) فقرات أبعاد القدرية والفردية والإنشائية

القدرية
السلام مع إسرائيل تحدده قوى الحظ
الله وحده يعلم إذا كان السلام مع إسرائيل سيتحقق أم لا
حروبنا مع إسرائيل هى نتيجة سوء الطالع
السلام مع إسرائيل هو فى أيادى قوى لا نستطيع فهمها أو ضبطها
قراءة الأبراج تساعدنى على استقراء إذا كان السلام سيتحقق أم لا
الفردية
يبدأ السلام مع الإنسان
أثق بمقدرتى على مواجهة التحديات التى قد تنجم عن السلام
معتقداتى بشأن السلام تجعل التغيير ممكناً
بمقدورى أن أتكيف مع تحديات السلام
باستطاعتى أن أترجم اتجاهاتى نحو السلام إلى أعمال
الإنشائية
باستطاعة منظومتنا السياسية أن تواجه تحديات السلام مع إسرائيل
باستطاعة منظومتنا التربوية أن تواجه تحديات السلام مع إسرائيل
باستطاعة منظومتنا الاقتصادية أن تنخرط بفاعلية فى التنافس الاقتصادى فى المنطقة فى حال تم توقيع اتفاق سلام مع إسرائيل
باستطاعة مؤسساتنا الدينية أن تتقبل معتقدات الإسرائيليين الدينية
باستطاعة أحزابنا السياسية أن تواجه تحديات السلام مع إسرائيل

الإجراءات الإحصائية ونتائج البحث:

لقد حصلنا على القيمة الإجمالية للضوابط الداخلية والخارجية لكل مستجيب. وقد قسمت العينة بالتساوي بين الداخلين والخارجين. وقد بلغ متوسط القيمة الإجمالية Mean score للداخليين ١١,٤٧ والانحراف المعياري Standard Deviation ٣٣٠٣، أما متوسط القيمة الإجمالية للخارجين فقد بلغت ١١,٥ والانحراف المعياري ٣٣٠٣٧، وقد أبرز اختبار (ت) T - Test عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط القيمة الاجمالية للداخليين والخارجيين (ت = ١,٠٥ دف = ٢٥٠، ف > ٠,٠٥). تم تحديد الداخليين والخارجيين بحسب استجاباتهم لمقياس Rotter. فإذا سجل المستجيب أكثر من ١١ فقرة التي تمثل الضوابط الداخلية اعتبر داخلياً حيث خيارات فقرات الضوابط الخارجية تساوي أقل من ١١. تم إعادة تشفير Recode كل من أبعاد مدرج اتجاهات السلام نحو إسرائيل إلى الموافقة Agreement وعدم الموافقة Disagreement وتم إزالة الاستجابة المحايدة Neutral. بعد ذلك تم تقاطع Cross كل فقرة من فقرات أبعاد مدرج اتجاهات السلام نحو إسرائيل مع استجابات الضوابط الداخلية والخارجية. أفرز هذا التقاطع نتيجة دالة إحصائياً لمعامل الارتباط فاي phi-Correlation بقيمة ٠,٢٠ بين مدرج الضوابط الداخلية والخارجية وبعد القدرية لمدرج اتجاهات السلام نحو إسرائيل. اعتبرت أكثرية المستجيبين أن الأسباب القدرية ليست ضرورية لتحقيق السلام. ومفاجأة، أولئك الذين لم يوافقوا مع بعد القدرية كان من الخارجيين حسب معامل الارتباط فاي phi-Correlation بين الضوابط وأبعاد الفردية والإنشائية حيث بلغا ٠,١ و ٠,٠٥ على التوالي. هذان المنشآن Constructs كانا مستقلين عن مدرج قياس الضوابط الداخلية والخارجي. بعد ذلك تم احتساب تحليل الخطوة خطوة الانحداري المتعدد Stepwise Multiple Regression مع الضوابط الداخلية والخارجية والطبقة (عليا، وسطى، دنيا) والانتماء الطائفي للمستجيبين كمتغيرات غير مستقلة مع مدرج قياس اتجاهات السلام مع إسرائيل (جدول ٣).

جدول (٣) تحليل الخطوة خطوة الانحداري المتعدد
Stepwise Multiple Regression

المتغيرات المستقلة	المتغيرات الغير مستقلة	ب
القدرية	الطبقة الاجتماعية	٠,٠٧
	الطائفة	-٠,٠٤
	الضوابط	-٠,٢٨**
الفردية	الطبقة الاجتماعية	٠,٠٣
	الطائفة	٠,٠٣
	الضوابط	٠,٢*
الإنشائية	الطبقة الاجتماعية	-٠,١٥
	الطائفة	-٠,٠١
	الضوابط	٠,١

* (دالة على مستوى ٠,٠٥) ** (دالة على مستوى ٠,٠١)

ساهم الاختبار بشكل دال إحصائياً في تنبؤ أبعاد القدرية حيث بلغت نسبة ف ١ ,٢٢٣= ٩,٦ و٠,٠١ P. إلا أن عموم التنبؤات Overall predictions للمتغيرات الغير مستقلة كالطائفة والطبقة الاجتماعية لم تساهم في قياس اتجاهات السلام بنحو دال إحصائياً. من المميز أيضاً أن نلاحظ أن متغير الانتماء الطائفي لم ينبئ تصنيف الطلاب أبعاد القدرية والانشائية والفردية التابعة لمدرج قياس اتجاهات الطلاب نحو السلام مع إسرائيل. ولتحديد العلاقة بين الانتماء الطائفي للطلاب في تصنيفهم لمدرج قياس اتجاهات السلام مع إسرائيل، أجرينا تحليل التباين

الأحادى One- way Anova بين المتغيرات المذكورة. لم تظهر النتائج أية فروق دالة إحصائياً بين الانتماء الطائفى كمتغير غير مستقل وتصنيف المستجيبين لمدرج قياس اتجاهات السلام مع إسرائيل.

لم تتفق هذه النتائج مع دراسات سابقة كانت قد أبرزت العلاقة بين الفوارق الطائفية واتجاهات المستجيبين نحو السلام مع إسرائيل. وبينما أظهرت نتائج التباين الداخلى أن الذكور كانوا غير ثابتين فى تصنيفهم للضوابط الداخلية والخارجية نقيض الإناث اللواتى أظهرن ثباتاً داخلياً، عالياً، ولمعرفة الفروق الدالة إحصائياً بين تصنيف الطلاب لأبعاد مدرج قياس السلام الثلاث (الفردية والقدرية والإنشائية) وفق متغيرات الجندر ومدرج قياس الضوابط الداخلية والخارجية، استخدمنا تحليل التباين الثنائى 2X2 Way Anova بين الإناث والذكور فى تصنيفهم لكل فقرات السلام. كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى تصنيفهم لكل فقرات مدرج قياس اتجاهات السلام مع إسرائيل. يشير الجدول رقم (٤) إلى نسبة ف F Ratio التابعة لاختبارات تحليل التباين الثنائى الثلاث المستقلة. تم إيجاد فرقًا دالاً بمتوسط ٣٠٧ للداخليين مقارنة مع متوسط الخارجيين الذى بلغ ٣٠٤ على نحو بعد القدرية. بينت النتائج أيضًا وجود فرقٍ دالٍ بين الداخليين مع متوسط ٢٠٤ وخارجيين بمتوسط ٢٠٦ على نحو البعد الفردى، وبثبات صنّف الداخلين بشكل أعلى (عدم الموافقة) على نحو أبعاد القدرية والإنشائية.

جدول (٤) التفاعلات التأثيرية الرئيسية Main Interaction Effects لنسبة ف F Ratio المفرزة من تحليل التباين الثنائى 2X2 Way Anova للجندر والضوابط الداخلية والخارجية على نحو الأبعاد الثلاث لمدرج قياس السلام (القدرية والفردية والإنشائية):

الجدول رقم (٤)

الأبعاد Dimensions	الجندر (أ)	الضوابط (ب)	أ × ب
القدرية	٣,٥	٨,٥**	١,١
الفردية	٠,٣	٤,٥*	٠,٠٩
الإنشائية	٠,٥	٠,٧	٠,٨٤

* (دالة على مستوى ٠,٠٥) ** (دالة على مستوى ٠,٠١)

من جانب آخر، ومن أجل إلقاء المزيد من الضوء على اتجاهات الطلاب نحو السلام، وإيجاد الفروق الدالة إحصائياً فى تصنيفهم لمدرج قياس السلام مع إسرائيل، استنبطنا متوسط مقدار Mean Score، بجمع تصنيفات كل فقرة من فقرات أبعاد القدرية والفردية والإنشائية، وبقسمتهم على عدد الفقرات التابعة لكل مدرج. يبرز الجدول (٥) اختبار (ت) المزدوج paired T - Test بين كل المركبات Combinations للعزو Attributions .

الجدول (٥) اختبار (ت) المزدوج paired T - Test بين كل المركبات Combinations للعزو Attributions

المتغير	عدد المزدوجات	متوسط Mean	الانحراف المعيارى	قيمة ت
الفردية الإنشائية	٢,٥	٢,٥	,٦٨٤	-٩,٩٤*
		٣,١	,٨١٧	
الفردية القدرية	٢٣٩	٢,٥	,٦٨٤	-١٦,٤٠**
		٣,٦	,٧٠٦	
القدرية الإنشائية	٢٣٤	٣,٦	,٧٠٥	٨,٢٢**
		٣,١	,٧٩٨	

* (دالة على مستوى ٠,٠٥) ** (دالة على مستوى ٠,٠١)

كلما دنا المقدار كلما ارتفعت نسبة الموافقة Agreement مع بعد العزو. أبرزت النتائج كما تشير بيانات الجدول (٥) أن الطلاب قد عزوا السلام إلى أسباب فردية

نقيض القدرية والإنشائية على التوالى. وبمعنى آخر، شعر الطلاب أن أى قرار يتعلق بالسلام مع إسرائيل يجب أن يتحقق من خلال جهود الفرد. وقد وافق الطلاب على أن المؤسسات السياسية والدينية والتربوية والحكومية فى لبنان عاجزة عن مواجهة تحديات السلام فى المنطقة. أدت هذه النتيجة إلى أن تحقيق السلام أو ع دمه يعتمد على عمل الفرد، لكننا على مسافة من الاستنتاج القائل أن السببية Causality تنبع من موقف الفرد وقدرته على اتخاذ القرارات والعمل من أجلها.

مناقشة النتائج

أبرزت نتائج البحث أن العينة كانت مقسومة بالتساوى Equally divided بين الخارجيين والداخليين External And Internals. وأشارت النتائج أيضًا أن الطبقة والطائفة لم تكونا على علاقة مباشرة دالة إحصائياً مع تصنيف الطلاب لمدرج قياس اتجاهات السلام مع إسرائيل. وعلى الرغم أنه ليس مقبولاً، من الناحية المنهجية إجراء مقارنة كمية Quantitative مع دراسات سابقة، بسبب الاختلافات فى سحب العينات والإجراءات الميدانية الأخرى، إلا أنه بإمكاننا القيام باستنتاجات نوعية Qualitative، غير أن الدراسة الحالية لا تتفق مع دراستى Pollock و Khashan حيث أظهرتا فروقًا دالة إحصائيًا بين المسيحيين والمسلمين فى اتجاهاتهم نحو السلام مع إسرائيل. لقد كشفت الدراسة الحالية - بالرغم من صغر العينة (ن = ٢٥٠) .

إن معتقدات الطلاب نحو الضوابط الداخلية والخارجية تشكل منبئاً لمتوسط التصنيف للأبعاد الثلاثة لمدرج السلام أى القدرية، الإنشائية والفردية. وتمثل هذه النتائج انعطافاً عن الدراسات السابقة التى أجريت فى لبنان والتى ركزت فى معظمها على الفوارق الاجتماعية السياسية والتربوية فى اتجاهات المجموعات نحو الأحداث التى تحدث فى بيئتهم، مهملة معتقدات الفرد لجهة عزوه لأسباب تحقيق السلام وقدرته على مواجهة الأحداث التى تطرأ على مجتمعه. وبينما تقرّ هذه الدراسة بأهمية المتغيرات الغير مستقرة كالطائفة والطبقة الاجتماعية ومستوى الأمية وغيرها فى فهم الفروق فى الاتجاهات والإدراكات عن المستجيبين، إلا أننا نقر أيضًا بأهمية المعتقدات Beliefs كمنبئات قوية Powerful Predictors من شأنها تفسير قدرة الفرد النفسية على مواجهة الأحداث فى المجتمع.

وكما أشار التحليل العاملى Factor Analysis فإن الطلاب كانوا أكثر قرباً إلى الفردية فى عزوهم أسباب تحقيق السلام مع إسرائيل مما هى إلى القدرية والإنشائية. وتعكس هذه النتيجة الاعتقاد أن عزو أسباب الأحداث إلى الفردية هو من السمات السلوكية التى تتمتع بها المجتمعات التى تعتبر متقدمة سياسيًا واجتماعيًا، والتى تغذى إنشائيتها السلوكية والأيذلوجية المبادرة الفردية وإثبات النفس وتحمل المسئولية عند الأفراد. وتتعارض هذه النتيجة أيضًا مع دراسة سابقة والوحيدة التى أجراها (Tuma,1998) حول تأثير الإنشائية السلوكية فى العالم العربى على معتقدات الفرد لجهة نسبه لأسباب الفقر كمشكلة اجتماعية وسياسية واقتصادية. أشارت تلك الدراسة إلى أن الشعوب العربية بشكل عام، تميل إلى عزو أسباب الفقر، إما إلى القدرية أو إلى الإنشائية، أى إدانة المنظومة السياسية، أو المؤسسات القائمة فى العالم العربى كنتيجة شعور بجنون الاضطهاد Paranoia، التى تغذيها منظومة اللوم Blaming System.

ومن جهة أخرى، اعتقد الخارجيون بالحظ والقدر حيث تتلاءم هذه النتيجة مع دراسة Levenson حول النشاط السياسى التى بينت أن الخارجيين هم أقل قدرة من الداخليين فى المساهمة فى تقرير مصير المجتمع والعمل من أجله (Levenson,1973) . يعتبر Gore and Rotter (1963) أن الفرد يحمل اعتقاداً بالضوابط الداخلية، هو أكثر استعداداً للانهماك فى الشأن العام لكن نتائج الدراسة الحالية، لا تملك القرائن الكافية التى تؤكد أن أساليب العزو Attribution style تنعكس فى انهماك الفرد فى السياسة والشأن العام. لكننا نشير إلى أن هذه النتائج منسجمة من الناحية النظرية على الأقل، مع المفهوم العام القائل أن الداخليين هم أكثر تكيفاً مع الفردية من الخارجيين، وهم أكثر استعداداً لضبط الأحداث حولهم.

ومن ناحية ثانية، وكما أظهر متوسط التصنيف Mean Rating، على نحو مدرج السلام أن الطلاب كانوا مشككين في قدرة الحكومة والقوى السياسية والمؤسسات التربوية والمنظومة الاقتصادية القائمة حالياً فى لبنان، فى مواجهة تحديات السلام. وتظهر الفردية عند الطلاب كبديل عن المؤسسات السياسية التى تحاول اتخاذ القرارات بشأن السلام مع إسرائيل دون العودة إلى اتجاهات وآراء الفرد في هذا الإطار.

ان اتجاهات الطلاب نحو السلام مع إسرائيل، لا تمثل بالضرورة اتجاهات كل اللبنانيين، لأن عينة البحث كانت صغيرة نسبيًا (ن=٢٥٠) وسالبة الالتواء Negatively Skewed ، حيث لم تسحب طلاباً من جامعات أخرى بسبب دقة مسألة السلام مع إسرائيل ولا سيما أن البحث الحالى جرى وسط أجواء مشحونة فى لبنان، والخوف من حدوث فراغًا أمنيًا فى مناطق الجنوب والبقاع الغربى نتيجة الانسحاب الإسرائيلى المحتمل آنذاك، والذى تحقق ميدانياً بعد إتمام الدراسة الحالية. من ناحية أخرى، فإن مقياس الضوابط الداخلية والخارجية المستخدم فى الدراسة الحالية، كان محصوراً بالاختيار المجبر Selection Forced ، فيما تظهر دراسات أعقبت دراسة Rotter أن هناك عاملاً ثالثًا سمّى بالأقوياء الآخرين Powerfull others يمكن إضافته كبعد جديد إلى مدرج Rotter فى دراسة مستقبلية. وقد تسهم الدراسة الحالية في استخدام مقياس نفسى يمكن استخدامه فى دراسات مستقبلية تتناول الأسباب النفسية للحروب فى مناطق ودول تشهد حروباً وانقسامات.

تمثل الدراسة الحالية محاولة مستقبلية لتنمية المعتقدات الداخلية لدى الطلاب فى لبنان كتحمل المسئولية، وتقرير المصير والاندفاع للانخراط في الشأن العام من خلال الدورات التدريبية المهتمة بالتربية على السلام، ومن خلال المنهاج التربوى الجديد، حيث أن تنشئة أجيال جديدة على مبادئ اتخاذ المواقف المناسبة نحو السلام، يجب أن تتركز على تنمية قدراتهم النفسية، لجهة تحملهم المسئولية السياسية والاجتماعية.

المراجع الأجنبية

1- **Bergon, C.W.V (1995).** Locus of Control and Goal Setting. Psychological Reports, 76, pp. 739-746. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.

2- **Gore, P. & Rotter, J. (1963).** A personality correlate of social action. Journal of Personality, 31, 58-64.

3- **Feagin, J 1975.** Subordinating poor persons Welfare and American beliefs.

4- **Heider, F. (1958).** The Psychology of Interpersonal Relations. New York: Wiley.

5- **Khashan, H. (1995).** Partner of Pariah? Attitudes Toward Israel in Syria, Lebanon, And Jordan. Policy Paper, the Washington Institute, no. 41.

6- **Kluegel, J. (1990).** Beliefs about stratification. Annual Review of Sociology, 7, 29-56.

7- **Kluegel, J. and Smith, E. 1986.** Beliefs about inequality: Americans' view of what is and what ought to be. New York: Aldine De Gruyter.

8- **Levenson, H. (1973).** Activism and Powerfull Others: Distinctions Within the Concept of Internal-External Control. Journal of Personality and Social Psychology. 14-pp. 377-383.

9- **Pollock, D. (1993).** The Arab Street? Public Opinion in the Arab World. Washington DC: Washington Institute for Near East Policy.

10- **Rose, R. (1996).** Locus of Control and college Students' Approaches to Learning Psychological Reports, 79, pp. 163-171.

11- **Rotter, J. B. (1966).** Internal-External Locus of Control Scale. Psychological Monographs, Vol. 80 (1), pp. 1-25.

12- **Stevens, D. (1986).** Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences. Hillsdale. NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.

13- **Tuma, E. (1998).** Poverty and inequality of earnings in the Arab world: Is there a way out. Paper presented at the International Conference on Earnings Inequality, Unemployment and Poverty in the Middle East and North, Jebeil, Lebanon.

14- **Zimbardo, R. (1985).** Attribution Styles and Locus of control Tests. Journal of Interpersonal Behaviour, Vol, 6 (3), pp. 275-288.

15- **Zuzovsky, R. & Yakir, R. (1999).** Teaching for Social Change: A Palestinian-Israeli Case of Peace Education. Mediterranean Journal of Educational studies, Vol, 4 (1), pp, 67-81.

الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية وتنمية المسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة

أ. د. محمد محمد بيومي خليل
أستاذ الصحة النفسية وعلم النفس البيئي والتنموي
كلية التربية - جامعة الزقازيق

د. سحر فتحي مبروك
مدرس بقسم مجالات الخدمة الاجتماعية
المعهد العالي للخدمة الاجتماعية
جامعة الزقازيق - فرع بنها

مقدمة

أولا - مشكلة الدراسة :

زاد فى الآونة الأخيرة الاهتمام بقضايا البيئة، ومشكلاتها وأساليب تطويرها، طرق صونها وحمايتها، وعقدت المؤتمرات، وتحركت الكثير من المنظمات، بل والجماهير فى كل بلدان العالم لمحاربة الإفساد البيئى، وسعيا نحو بيئة أفضل، ورغم هذه الجهود المبذولة على كافة المستويات، وتلك الأصعدة، إلا أنها تظل عاجزة مشلولة الحركة، ما لم يواكبها بل ويقودها أناس يتمتعون بالحس البيئى، قادرين على تحمل المسئولية البيئية، وهذا لا يتحقق ما لم تقم العلوم الاجتماعية والسلوكية بدور فاعل فى إعداد الإنسان الخليفة البيئى الذى أوكل الله سبحانه وتعالى خلافة الكون له، وحمله باختيار الإنسان أمانة هذا الكون ومسئولية صونه وحفظه وحمايته وإعماره.

والخدمة الاجتماعية كمهنة تهدف بصفة عامة إلى إحداث تغيير اجتماعى مرغوب فيه فى الناس وبيئاتهم الاجتماعية بقصد إيجاد تكيف متبادل بين الناس كأفراد وجماعات ومجتمعات وبين بيئاتهم الاجتماعية، وقد أصبح مجال حماية البيئة من المجالات الحديثة التى تهتم بها مهنة الخدمة الاجتماعية بإعتبارها مهنة تعمل على تغيير السلوك الإنسانى إلى الأفضل بما يعود على الإنسان بالرفاهية، ولما كانت المشكلات البيئية فى أغلب الأحوال ناتجة عن سلوكيات الإنسان غير السوية تجاه البيئة، لذا أصبح من الضرورى أن تقوم مهنة الخدمة الاجتماعية بأداء دورها لإحداث التغييرات المرغوبة فى السلوك الإنسانى إزاء البيئة الطبيعية كهدف أساسى تعمل على الوصول إليه فى مجال حماية البيئة.

كما تعنى الخدمة الاجتماعية بشكل خاص بتنمية الوعى البيئى بين الأفراد والجماعات داخل المجتمع، ونشر الثقافة البيئية، مع إكسابهم الاتجاهات والمهارات الأساسية لمواجهة المشكلات البيئية، وتعميق المسئولية البيئية لديهم لإيجاد علاقة متوازنة بين الإنسان والبيئة.

والمسئولية البيئية قضية يطرحها البحث بشكل تجريبى ميدانى على شريحة هامة من شرائح المجتمع (الشباب الجامعى)، تشغل وصفاً متميزاً فى بيئته وتمثل القدرة والحيوية على العمل والتفاعل والإندماج، والمشاركة بأقصى طاقتها فى تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته (غيث، ١٩٨٥ : ١٩٣)، وتحمل الشباب للمسئولية البيئية سيؤدى لزيادة خبراتهم ونضجهم وولائهم وانتمائهم للمجتمع، ومن خلالها يدرك الشباب كيفية حل مشاكل مجتمعهم البيئية.

والبحث الحالى محاولة علمية للكشف عن درجة شعور طلاب الجامعة بالمسئولية البيئية، وتطبيق برنامجاً للتدخل المهنى للخدمة الاجتماعية يكون الهدف منه تنمية المسئولية البيئية من خلال خمسة أبعاد أساسية (تقديس ومراعاة حرمات البيئة - الصون والحفظ للبيئة - الاعمار البيئى - التطوير البيئى - محاربة الإفساد البيئى).

ويزيد من أهمية هذا البحث أنه فى حدود علم الباحثين لا توجد دراسات تناولت هذه القضية.

وتتحدد مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

التساؤل الأول: كيف ينتظم الشعور بالمسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة ؟

التساؤل الثانى: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها ؟

التساؤل الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والتجريبية فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى ؟

التساؤل الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها فى القياس البعدى؟

التساؤل الخامس: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى درجة الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس البعدى) و (التطبيق التتبعى) بعد مرور ثلاثة شهور من تطبيق البرنامج ؟

ثانياً - أهداف الدراسة :

(أ) الأهداف النظرية الأكاديمية : وتشمل

١ - التعرف على مستوى الشعور بالمسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة.

٢ - الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها.

٣ - التعرف على فاعلية برنامج التدخل المهنى للخدمة الاجتماعية فى تنمية الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها.

٤ - اختبار فاعلية برنامج التدخل المهنى للخدمة الاجتماعية فى تنمية الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها عن طريق القياس التتبعى.

(ب) الأهداف التطبيقية :

١ - تطبيق مقياس المستوى الاجتماعى، الاقتصادى، الثقافى للأسرة المصرية (بيومى، ١٩٩٧).

٢ - بناء مقياس علمى للمسئولية البيئية.

٣ - إعداد برنامج تدخل مهنى للخدمة الاجتماعية لتنمية الشعور بالمسئولية لدى طلاب الجامعة.

٤ - تطبيق واختبار مدى فاعلية برنامج التدخل المهنى واستمرار هذه الفاعلية فى تنمية الشعور بالمسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة.

ثالثا - الإطار النظرى والبحوث السابقة :

سوف يتم معالجة النقاط التالية فى إطار الدراسات النظرية، وتأكيدها بالتراث العلمى فى نطاق مهنة الخدمة الاجتماعية. وأهم هذه النقاط:

أولا : المسئولية البيئية وأبعادها.

ثانيا : المسئولية البيئية والمسئولية الاجتماعية.

ثالثا : اتجاهات تفسير تنمية المسئولية البيئية.

رابعا : مراحل نمو المسئولية البيئية.

خامسا : العوامل المؤثرة فى نمو المسئولية البيئية.

سادسا : الخدمة الاجتماعية والمسئولية البيئية.

أولا - المسئولية البيئية وأبعادها :

المقصود بالمسئولية البيئية : شعور الفرد واهتمامه ومشاركته الفاعلة ذات الإلزام الخلقى تجاه البيئة المحيطة به تقديسا، وصونا، وإعماراً، وتطويراً، وتنمية، ومحاربة للإفساد البيئى بشكل يستدخل الفرد فى البيئة بذاته تحقيقا لبيئة أفضل. (بيومى، ١٩٩٨) . وتتحدد أبعاد المسئولية البيئية فى :

(أ) مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة : ويقصد بها تقديس واحترام معطيات الخالق جل وعلا فى البيئة، وذلك من خلال (الوجدان البيئى) الذى يعتبر البيئة دالة على وجود الخالق وقدرته، وبالتالى الإحساس بالتقديس.

(ب) مسئولية الصون والحفظ: ويقصد بها حماية مصادر البيئة ومواردها من الهدر أو الإسراف فى الانتفاع دون مبرر، والحفاظ على موارد البيئة فى حالة جيدة تسمح بالانتفاع بها دون ضرر أو ضرار

(جـ) مسئولية الإعمار البيئى: ويقصد بها الحفاظ على طبيعة عناصر البيئة، مع الاستغلال الأمثل للموارد البيئية واستخدامها فى مختلف الأغراض الحياتية بما يحقق رفاهة الإنسان ولا يكون ذلك

على حساب أى عنصر من عناصر البيئة، مع تحقيق معدل أمان عال لمحاولات الإعمار البشرى الناتج عن التقدم التكنولوجى بحيث يكون الإعمار رفاهة للإنسان وحفاظا على سلامة الطبيعة.

(د) مسئولية التنمية والتطوير البيئى: ويقصد بها تنمية وتطوير البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية والبيئة التكنولوجية، بحيث لا يكون هذا التطور على حساب الإخلال بالتوازن البيئى، أو الإضرار بطبيعة الموارد البيئية.

(هـ) مسئولية محاربة الإفساد البيئى: ويقصد به التصدى بمختلف الوسائل الإرشادية والعقابية لمنع العدوان على معطيات البيئة وإفساد مكوناتها، وحرمان الناس من الانتفاع بها تعطيلا لنموها، وإخلالا بصلاحيتها عن طريق مسئولية الأفراد والمنظمات الإقليمية أو الدولية.

ثانيا ـ المسئولية البيئية والمسئولية الاجتماعية:

المسئولية البيئية نوعان :

١ ـ **المسئولية البيئية الفردية:** وتتعلق بمسئولية الفرد بسلوكه البيئى وضميره الخلقى البيئى عن القيام بدور فاعل فى تحمل المسئوليات البيئية حسب قدراته وإمكاناته بشكل يؤكد فاعلية الدور المنوط به كإنسان مسئول عن حمايته وتنمية بيئته تحقيقاً لمصلحته الذاتية ومصالح مجتمعه.

٢ ـ **المسئولية البيئية الاجتماعية:** وتعنى مسئولية الجماعات البشرية بدءا من الأسرة حتى المجتمع العالمى والمنظمات الحكومية وغير الحكومية المحلية والإقليمية والدولية فى وضع الخطط والبرامج والإسهام الفاعل فى القيام بتحمل أعباء المسئوليات البيئية، بما يحافظ على كون الجميع فيه شركاء (شراكه المسئولية، ومسئولية الشراكة) عن البيئة.

وتتحدد العلاقة بين المسئولية البيئية والمسئولية الاجتماعية فى أن :

«المسئولية الاجتماعية فى جوهرها شعور وإحساس الفرد بمسئولياته تجاه الجماعة التى هو عضو فيها، عملا ونشاطاً هادفاً فى أى موقع أو بعد من أبعاد الحياة العامة» (بدر، ١٩٨٣ : ١٢٢).

وبالتالى فإن علاقة المسئولية الاجتماعية بالمسئولية البيئية علاقة الكل بالجزء، فالبيئة هى المنظومة الكلية وتنبثق عنها المنظومة الاجتماعية بما تحتويه من بناء اجتماعى وقيمى وثقافى ودينى وشبكة علاقات اجتماعية تؤثر على الفرد وتملى عليه مسئوليات اجتماعية محددة تدخل فى إطار المسئولية البيئية ويكون أساس من مكوناتها.

ثالثا ـ اتجاهات تفسير تنمية المسئولية البيئية:

هناك من وجهة نظر الباحثين اتجاهان لتفسير عملية تنمية المسئولية البيئية :

الاتجاه الأول ـ الاتجاه الثقافى : وتهتم به مدرسة النسبية الثقافية ويؤكد على أثر الخلفية الثقافية والاجتماعية فى تشكيل السلوك الفعلى البيئى للفرد، حيث يتم تنميط السلوك البيئى للفرد من حيث تحمل المسئولية البيئية، أو عدم القدرة على تحمل أمانة المسئولية وفق ما يسود المجتمع وثقافته من قيم ومعايير سلوكية، وكذا أساليب التربية الخلقية، وأنواع الضبط الاجتماعى.

الاتجاه الثانى - الاتجاه البيئى : حيث يرجع تنميط السلوك البيئى إلى التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته، ونوع هذا التفاعل وإتجاهه بحيث يتشكل السلوك البيئى كدالة على هذا التفاعل.

لذا يرى علماء التعلم البيئى أن الاستعداد للسلوك عبارة عن تراكم المهارات المتعلمة من البيئة فى مراحل سابقة (Gagne, 1968 : 181) .

رابعا - مراحل نمو المسئولية البيئية :

يضع الباحثان نموذجا تطوريا لمراحل نمو المسئولية البيئية يتمثل فيما يلى :

١ - **مرحلة المسئولية عن البيئة الذاتية :** وتبدو فى عناية الفرد بذاته من حيث النظافة الشخصية، والحفاظ على صحته من التلوث، وحماية ذاته من الأمراض، وعدم الوقوع فى مغبة التدخين والإدمان، والترويح والترويح عن الذات والاستمتاع بجمال البيئة، ومحاربة شهوات النفس ورغباتها الضارة بالصحة الجسدية والنفسية، وتحقيق التوافق الشخصى، ومحاربة السلوك البيئى الفاسد، وتنمية الضمير الخلقى البيئى.

٢ - **مرحلة المسئولية تجاه البيئة الأسرية :** وتتمثل فى المسئولية المتعلقة بصحة البيئة الأسرية المادية والنفسية والاجتماعية من حيث المسئولية عن نظافة وترتيب وتنسيق غرفة الفرد الشخصية، ثم الإسهام مع أفراد الأسرة فى تحقيق بيئة أسرية صحية ومناخ أسرى صحى، ومحاربة كل ألوان الأضرار بالبيئة الأسرية، ومقاومة أى سلوك بيئى ضار بالأسرة أو الذات البيئية لأحد أفرادها.

٣ - **مرحلة المسئولية البيئية تجاه المدرسة :** وتتمثل فى تحمل المسئولية البيئية عن نظافة وتنسيق الصف الدراسى، والمشاركة فى تجميل ونظافة المدرسة والجماعات والأنشطة البيئية الهادفة لتحقيق بيئة مدرسية صحيا ومناخ مدرسى صحى، ومكافحة التلوث، ومحاربة الإفساد البيئى بالمدرسة.

٤ - **مرحلة المسئولية البيئية تجاه الحى الذى يقطنه الفرد :** وتتمثل فى : الإسهام المسئول الواعى المهتم المشارك فى الحفاظ على الموارد البيئية، ونظافة الحى، ونشر الوعى البيئى، والمشاركة فى مشروعات الخدمة العامة لتنمية وتطوير الحى، ومحاربة كل ألوان التلوث والإفساد البيئى.

٥ - **مرحلة المسئولية البيئية القومية :** وتتمثل فى الاهتمام والوعى، والمشاركة فى خلق مجتمع بيئى صحى يحافظ فيه على الموارد البيئية، ويشارك فى تنميته وتطويره، ويحارب العادات والسلوكيات الضارة بالبيئة.

٦ - **مرحلة المسئولية المثالية تجاه بيئة العالم من خلال ضمير خلقى بيئى :** يجعل الفرد مسئولا عن الاهتمام بقضايا البيئة ومشكلاتها على مستوى العالم،وما جماعات الخضر فى العالم إلا نموذجاً لهذه المسئولية البيئية المثالية العالمية، وهى مسئولية أخلاقية مجردة تعتمد على قيمة السلوك وليس على نفعيته الشخصية وتسود فيه الروح العالمية ويتم فعل السلوك الخير لأنه خير وفقط، ويصل الفرد إلى هذه المرحلة فيما بين الخامسة عشرة والسابعة عشرة، وفى هذه السن يفهم القيم الأخلاقية المجتمعية، ويحاول أن

يجسدها فى سلوكه، كما يصبح أكثر قدرة على فهم العواقب المترتبة على أساليب سلوكه (Havighurst, 1969 : 95 - 111).

ويمكن تقسيم مراحل نمو المسئولية البيئية من منظور نمائى على النحو التالى :

* **فى الطفولة المبكرة :** يتم فى هذه المرحلة إكتساب المبادئ الأولية للسلوك البيئى، إلا أنه يكون أنانيا متمركزاً حول ذاته، نفعيا يحب البيئة بقدر ما ينتفع بها ويستفيد منها، فالحديقة جميلة لأن بها زهرة سيقطفها، والطيور جميلة لأنه سيحبسها فى الأقفاص ويلهو بها، وعلى المربين فى هذه المرحلة أن يربطوا بين عملية الانتفاع الأنانى بالبيئة عند الطفل وبين الحفاظ عليها لاستمتاع أفضل بها.

* **فى الطفولة الوسطى :** مرحلة قبول المسئولية البيئية : وفيها تخف حد الأنانية، ويبدأ الطفل مرحلة من التبصر بالتقاليد والقيم والتمسك بها ومراعاتها كأساليب لضبط السلوك البيئى وتوجيهه عن طريق الثناء أو اللوم الاجتماعى، الثناء عند ممارسة السلوك البيئى القويم، واللوم على التقصير فى أداء المسئولية البيئية، أو محاولة الإضرار بالبيئة، وتلعب أساليب التنشئة الاجتماعية دوراً فى تحديد نمط السلوك البيئى.

* **فى المراهقة والرشد :** مرحلة الشعور بالمسئولية البيئية : وهى مرحلة تطور الاستقلالية ومتزامنة مع نمو الشعور بالمسئولية البيئية ،ويبدأ فيها الالتزام الخلقى بالحق والواجب، وتظهر فيها قوة الإرادة، كما تتصف هذه المرحلة بتمثل القيم البيئية وتجسيدها سلوكا واقعيا، مع محاربة الإفساد البيئى، كما تتصف هذه المرحلة بالمثل والمبادئ الأخلاقية المقبولة الشمولية والعمومية (Peters, 1974 : 54).

خامسا - العوامل المؤثرة فى نمو المسئولية البيئية : تنقسم إلى :

(أ) عوامل شخصية. (ب) عوامل اجتماعية

(أ) العوامل الشخصية :

وتتمثل فى سمات شخصية الفرد : فالأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من المسئولية البيئية يتسمون بالسمات الشخصية التالية :

- الميل لمساعدة الآخرين دون النظر إلى العائد.
- سرعة الإنجاز وجودته.
- الميل للمشاركة فى الأنشطة الاجتماعية (Pine. 1980 : 3215).
- الميل للاندماج فى البيئة والمجتمع (Show, 1981 : 1975).
- يعملون من أجل الجماعة ومصلحتها العامة (Hantz, Wright, 1985 : 109).
- الميل للتذوق الفنى والحسى الجمالى.
- قوة الانتماء.
- قوة الضمير الخلقى.
- الاهتمام بالآخرين.
- الوعى والمعرفة والذكاء.
- التدين الواعى.

(ب) العوامل الاجتماعية :

الأسرة: ودورها عن طريق النمذجة الوالدية، والتوعية، والحفز والتشجيع، وتوفير مناخ بيئى قويم.

المدرسة: عن طريق المناهج والأنشطة البيئية ونماذج السلوك البيئى من المعلمين فى خلق سلوك بيئى قويم لدى التلاميذ ودور النشاط الاجتماعى بالمدرسة فى تدعيم السلوك البيئى عمليا.

المنظمات التربوية الأخرى مثل: وسائل الإعلام - دور العبادة - مراكز الشباب - قصور الثقافة - أندية العلوم - أندية المرأة - جهاز شئون البيئة - الصندوق الاجتماعى للتنمية - الفنون التشكيلية والمسرحية وغيرها.

سادسا - الخدمة الاجتماعية والمسئولية البيئية:

تعتبر المسئولية البيئية من أهم جوانب الوجود الاجتماعى للإنسان وترتبط بضوابط معينة ينتجها الفرد ويحرص على الالتزام بها من خلال عناصر أساسية هى الاهتمام بصالح البيئة والفهم والإدراك للنظام البيئى والمشاركة فى الحفاظ عليه، والمسئولية البيئية هى مسئولية الإنسان أمام ذاته وأمام الآخرين تتحدد وفقا لدرجة اهتمامه وفهمه وإدراكه ومشاركته فى حماية البيئة وتنمو المسئولية البيئية تدريجيا عن طريق التنشئة الاجتماعية والظروف والعوامل والمؤثرات الخارجية التى يتعرض لها الإنسان من خلال حياته.

ومن ثم فالمسئولية البيئية التزام اجتماعى تجاه البيئة يحتم القيام بأعمال وتصرفات تراعى فيها حرمات البيئة والحفاظ عليها، والحرص على إعمارها وتطويرها ومحاربة كل من يحاول الإفساد أو التخريب فيها.

ويتحدد دور الخدمة الاجتماعية فى مواجهة المشكلات البيئية والعمل على حلها حلاً جذرياً من خلال (البكرى، ١٩٧٢، ١٣٣ - ١٣٤) :

١ - تنمية المعرفة والإلمام بالموارد البيئية وطرق حمايتها وكيفية استثمارها.

٢ - توضيح الدلالات والمؤشرات التى تظهر مدى إهدار الموارد البيئية أو استنزافها.

٣ - تدعيم الأنشطة التنموية والصناعية بجميع مؤسساتها لخدمة التنمية الشاملة كهدف مرغوب فيه دون المساس بصحة البيئة.

٤ - الكشف عن الحقيقة المتمثلة فى أن شتى ضروب النشاط البشرى ترتبط ارتباطا متبادلا وثيقا بموارد البيئة، ويجب التخطيط له فى هذا الإطار.

٥ - التشجيع على دراسة العوامل المحلية والقومية والدولية التى تؤثر فى البيئة وأنماط الحياة البشرية.

٦ - غرس القيم والاتجاهات والميول التى تنمى فى الإنسان الفهم السليم لموارد البيئة الطبيعية والطرق السليمة لاستغلالها وحمايتها من الاستنزاف (السنهورى، ١٩٨٥، ٤٤ - ٦٠).

الدراسات والبحوث السابقة :

فى حدود علم الباحثين لم توجد دراسة تناولت تنمية المسئولية البيئية لدى الشباب لذا اهتم الباحثان بالدراسات قريبة الصلة بموضوع البحث منها :

دراسة مريم إبراهيم حنا (١٩٩١) : والتى هدفت للكشف عن العلاقة بين طريقة ممارسة خدمة الفرد كأحد طرق مهنة الخدمة الاجتماعية فى تنمية

اتجاهات الشباب نحو البيئة. وقد استخدم المنهج التجريبى على عينة متجانسة من الشباب من أعضاء مركز شباب سراى القبة بالقاهرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة استخدام برامج التدخل المهنى لتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الشباب نحو البيئة ومنها الاتجاهات نحو الاستخدام الراشد لموارد البيئة، وحماية البيئة من التلوث، والمحافظة على مصادر الحياة، والمحافظة على معالم البيئة، كما أوصت بأهمية إجراء المزيد من دراسات التدخل المهنى باستخدام طرق الخدمة الاجتماعية مع قطاعات مختلفة من المجتمع.

دراسة محمد الظريف سعد (١٩٩٢): عن العمل مع جماعات الشباب الجامعى وتنمية الاتجاه نحو حماية البيئة من التلوث. وباستخدام برنامجا للتدخل المهنى تم تطبيقه على مجموعة من الشباب الجامعى الأعضاء بالمؤسسة الاجتماعية العمالية بشبرا الخيمة، واستغرقت فترة خمسة أشهر. أسفرت الدراسة عن أن :غرس الاتجاهات البيئية أو تنميتها أو تعديلها لا يكون عن طريق الوعظ والإرشاد، وإنما عن طريق الممارسة الفعلية والخبرة الشخصية والمجهود الذاتى، وتهيئة ظروف ومواقف مختلفة للأفراد، وقد أوضحت باستخدام المناقشات الجماعية، وتوفير المناخ الديمقراطى لمساعدة فى زيادة مقدرة الشباب على المشاركة واستيعاب المعلومات والخبرة الجديدة والاتجاه نحو المشاركة فى حماية البيئة من التلوث.

دراسة أحمد حسن إبراهيم (١٩٩٥) : حول استثمار وتعبئة جهود الشباب لحماية البيئة، وقد استهدفت قياس تأثير دور الخدمة الاجتماعية فى استثمار جهود الشباب بمركز شباب قرية العدوة محافظة الفيوم من خلال تطبيق برنامجا للتدخل المهنى يسعى لإكساب الشباب المعارف المتصلة بالمشكلات البيئية، وزيادة مشاركتهم فى مشروعات وبرامج خدمة البيئة بالجهد أو المال أو المشورة، وانتهت الدراسة بوضع إطار تصورى للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية مع الشباب لحماية البيئة فى المجتمعات الريفية. هذا بالإضافة إلى العديد من الدراسات والبحوث التى تؤكد على أهمية إسهامات الخدمة الاجتماعية فى مجال التعامل مع البيئة ومشكلاتها مع التركيز على أهمية التدخل المهنى للخدمة الاجتماعية ودور الإخصائى الاجتماعى فى القيام ببرامج تدعم الوعى البيئى والسلوك البيئى وحماية البيئة من التلوث (منقريوس، ١٩٩١)، (حنفى، ١٩٩٤)، (محرم، ١٩٩٦). إلا أنه وفى حدود علم الباحثين لم تتطرق الدراسات السابقة لدور الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية فى تنمية المسئولية البيئية محل الدراسة.

رابعا - فروض الدراسة :

بناء على ما أوضحه الإطار النظرى والدراسات السابقة أمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالى :

الفرض الأول : يتخذ الشعور بالمسئولية البيئية لدى بعض طلاب الجامعة نسقاً ترتيبيا يتسم بالانخفاض(*).

الفرض الثانى: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى الشعور بالمسئولية البيئية لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل (**).

(*) المسئولية البيئية تمثل خمسة أبعاد رئيسية هى: (تقديس ومراعاة حرمات البيئة - الحفظ والصون للبيئة - الإعمار البيئى - التطوير البيئى - محاربة الإفساد البيئى).

(**) الوضع الأفضل المقصود به ارتفاع درجة الشعور بالمسئولية البيئية.

الفرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وإبعادها قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس القبلى).

الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس البعدى) لصالح أفراد المجموعة التجريبية فى الوضع الأفضل.

الفرض الخامس: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها بعد التدخل المهنى (القياس البعدى) والتطبيق التتبعى (***).

خامسا - مفاهيم الدراسة :

١ - مفهوم الممارسة المهنية :

تعنى كلمة الممارسة لغويا : (مارس) الشيئ أى عالجه وزاوله وتمرسٌ بالشئ : أى تدرب عليه وأتقنه، وذو مراس أى جلد وقوة وممارسة للأمور بجدية (المعجم، ١٩٩١، ٥٧٨).

والممارسة Practice يعنى تكرار فعل ما أو سلوك ما من أجل تحسين الأداء (Akil, 1988, 296) كما أنها التطبيق العملى للاقتراحات النظرية واختبار صحة أو خطأ تلك الاقتراحات (بدوى، ١٩٨٧ : ١٩٦).

وتعرف الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بأنها أساليب فنية متخصصة يمكن التدريب عليها ونقلها إلى العملاء عن طريق التعليم والتدريب المنظم لإكسابهم مهارات الممارسين بهدف مساعدتهم على القيام بالمسئوليات الاجتماعية المنوطة بهم (مرعى، ١٩٩٦، ٤٣).

والخدمة الاجتماعية فى دراستها وأبحاثها تسعى إلى تنمية تكنولوجيا البحث مع اختيار الاستراتيجيات الملائمة لضمان الوصول إلى نتائج واقعية موضوعية يمكن الاعتماد عليها، ويحقق المزيد من التلاحم بين البحث والممارسة المهنية وتقنين أدوار الممارس المهنى (عبدالعال، ١٩٩٣ : ٣١).

ومما لا شك فيه أن دخول الممارسين فى تجارب واقعية داخل المجتمع يساعد فى تحديد جوانب القوة والضعف فى الممارسة المهنية، ويساهم فى خلق هوية خاصة ومتميزة للخدمة الاجتماعية.

وإذا كانت الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية هى :

مجموعة العمليات والأنشطة المهنية التى يقوم بها الأخصائى الاجتماعى فى إحداث تغيير فعلى لدى العملاء. فإن التدخل المهنى هو إسهامات الاخصائى الاجتماعى أثناء الممارسة المهنية والتى تضم تحديد الأهداف وطرق إنجازها لتحقيق النتائج المرغوبة (Teares, Harlod, 1970 : 19).

ويستخدم الأخصائيون الاجتماعيون برامج التدخل المهنى لوصف ما يفعلونه وتفسير الأنشطة التى يقومون

(***) التطبيق التتبعى: ويتم من خلال تطبيق مقياس المسئولية البيئية على المجموعة التجريبية مرة أخرى بعد ثلاثة شهور من تطبيق برنامج التدخل المهنى للتأكد من مدى ثبات تأثير البرنامج فى تنمية الشعور بالمسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة وذلك بمقارنة (متوسط درجات التطبيق البعدى ومتوسط درجات التطبيق التتبعى).

بهـا للتعـامل مـع المشكلات المخـتلفـة، وذلك فى إطار استراتيجية توضع لإنجاز الأهداف المطلوبة (عبد العال : ١٩٨٩ :٢٥).

والمقصود بالممارسة المهنية فى هذه الدراسة:

«هى الجهود المهنية والعملية التى يقوم بها الاخصائى الاجتماعى لتنمية المسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة معتمداً فى ذلك على معارف ومبادئ وقيم ومهارات الخدمة الاجتماعية وأساليب واستراتيجيات وتكنيكات برنامج التدخل المهنى».

٢ - مفهوم الشباب :

اختلف علماء النفس والاجتماع والخدمة الاجتماعية والصحة النفسية فى تحديد مفهوم الشباب، فمنهم من يعتبر الشباب مرحلة زمنية، ومنهم من ينظر إليه على أنه ظاهرة نفسية، والبعض الآخر يعتبر الشباب ظاهرة اجتماعية (****).

الشباب من منظور المعيار الزمنى :

مرحلة تبدأ من المراهقة حتى بداية الرشد تنحصر ما بين ست عشر عاماً وخمس وعشرون عاماً، وأيضا هى المرحلة العمرية التى تبدأ من ست سنوات إلى أقل من ثلاثين سنة حسب المفهوم الذى حدده المجلس الأعلى للشباب والرياضة فى مصر بحيث يدخل (الشباب) بالقوة فى مرحلة الطفولة المبكرة لإضفاء المزيد من الاهتمام به فى سن مبكرة وتتسع قاعدة الخدمات الشبابية لفترات عمرية أطول.

الشباب من منظور المعيار النفسى :

مرحلة ذات خصائص نمائية أهمها :

- الضغوط والصراعات الداخلية والخارجية.
- تعتبر الأدوار وأنماط الحياة الناجمة عن التغيرات المجتمعية.
- الاضطراب والقلق وعدم التوازن وضعف الاتزان.
- الفلسفات الخاصة والبحث عن الهوية الخاصة.
- التفكير والتساؤلات العديدة.
- مرحلة الاستعراض والإعجاب بالذات والمبالغة فى تقدير الذات وتأكيدها، وتحقيق أقصى كفاءة للذات.
- مرحلة الإنجاز والطموحات.
- مرحلة القوة والفتوة واتقاد الذهن والعاطفة والإجادة فى النشاط والعمل.
- القدرة على تحمل المسئوليات الصعبة والحيوية والمغامرة والإنطلاق.
- الميل إلى التحرر والسفر والمغامرة وكراهية القيود.

الشباب من منظور المعيار الاجتماعى :

ويصنف الشباب فى هذا المعيار بقدرته على تحمل المسئوليات الاجتماعية كالمهنة، الزواج، تكوين الأسرة، الالتحاق بعضوية النقابات والمنظمات السياسية وتحمل التبعيات والمسئوليات والتكاليف القانونية والشرعية التى تؤكد وجوده الاجتماعى.

الشباب من منظور المعيار الاقتصادى :

وهذا المعيار يضع الشباب فى الصدارة فى الانتاج والقوى العاملة، وذلك لما يتمتع به الشباب من قوة وطاقات خلاقة، والقدرة على السفر والتنقل فى ظروف صعبة يدعمه طموح زائد فى تقدير امكانياته الذاتية.

(****) لمزيد من التفصيل راجع:
محمد محمد بيومى خليل: انحرافات الشباب فى عصر العولمة، الجزء الثانى، تحت الطبع، ص ص ٧٠ - ٧٥ .

يميل البـاحـثين إلى الأخـذ بمفـهـوم المعـيـار الزمنى للشباب من سن سبعة عشر عاماً إلى الثلاثين من عمره، حيث أنه يتسق والمرحلة العمرية لمجتمع الدراسة والمعيار النفسى حيث القدرة على تحمل المسئولية والإنجاز وحب المعرفة والرغبة فى التجديد والمساهمة فى إحداث التجديد والمرونة فى العلاقات الإنسانية، وهذا يتفق مع الهدف من الدراسة والمعيار الاجتماعى ويتحدد بالوضع والمكانة التى يشغلها الشـاب من حـيث كـونه طالب فى مـرحلة التـعليم الجامعى وعضو فى أحد الجماعات الشبابية. وهذا يتسق مع عينة الدراسة.

سادسا ـ نوع الدراسة والمنهج المستخدم:

تعد الدراسة من دراسات عـائد تقدير أو تقييم عـائد التدخل المهنى، والتى تستخدم المنهج شبه التجريبى فى إجرائها بهدف دراسة العلاقة بين مـتغيرين، المتغير المستقل (تجريبى) والذى يتمثل فى برنامج التدخل المهنى للخدمة الاجتماعية، والمتغير التابع ويتمثل فى تنمية المسئولية البيـئيـة لدى الشـبـاب الجـامـعى من خـلال مجموعتين إحدهما تجريبية والأخرى ضابطة (تصميم).

Posstest only Control Group Design

سابعا ـ مجالات الدراسة :

١ ـ **المجال المكانى** :كلية التربية، جامعة الزقازيق، العام الجامعى ١٩٩٧ ـ ١٩٩٨م.

٢ ـ **المجال البشرى** : عينة طبقية من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية (تضم جميع الشعب) وقد تم اختيار طلاب الفرقة الثانية للأسباب التالية :

– أن طالب الفرقة الأولى يكون حديث العهد بالدراسة، وقد يعانى من سوء توافق دراسى نتيجة لحداثة خبرته بالدراسة الجامعية.

– أن طالب الفرقة الثالثة أو الرابعة يتلقى مواد دراسية تربوية قد تؤثر على إتجاهاته البيئية ودرجة شعوره بالمسئولية البيئية.

– طالب الفرقة الثانية يكون فى درجة متوسطة من الخبرة الجامعية بالإضافة إلى أنه لا يدرس مواد ذات تأثير على السلوك البيئى.

(أ) تحديد إطار المعاينة :

تم عمل حصر شامل لطلاب الفرقة الثانية بيانهم كالتالى (*) :

جدول (١)

القسم العلمى				القسم الأدبى						تعليم إبتدائى			مجموع
رياضة	أحياء	طبيعة وكيمياء	مج	عربى	انجليزى	فرنسى	جغرافيا	فلسفة اجتماع	مج	علوم ورياضة	أدبى	مج	
١٢١	٥٢	١٠٧	٢٨٠	٢٢٧	٣٠٥	٢٣٤	٢٧٥	٦٥	١١٠٦	٣٦٣	٥٧٠	٩٣٣	٢٣١٩

وفى ضوء الجدول السابق يكون إجمالى طلاب الفرقة الثانية ٢٣١٩ طالب وطالبة.

(*) بيان إحصائى بأعداد الطلاب للعام الجامعى ١٩٩٨/٩٧، إدارة شئون الطلاب، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

(ب) شروط المعاينة وكيفية اختيارها :

عينة الدراسة الامبريقية :

وقد تم اختيار عينة عشوائية من اجمالى عدد الطلاب بنسبة (١٥ ٪) أى ٣٤٨ طالب ثم تم تحديدها بطريقة العينة الطبقية حتى يمكن تمثيل كل شعبة داخل العينة المختارة.

حجم العينة المسحوبة = ٢٣١٩ × ١٥/١٠٠ = ٣٤٨ طالباً وطالبة

حيث ن هـ = ن نهـ/ن (زايد، ١٩٩٠ : ١١٥)

جدول (٢)

القسم العلمي					القسم الأدبى						تعليم إبتدائى			مجموع
رياضة	أحياء	طبيعة وكيمياء	مج	عربى	انجليزى	فرنسى	جغرافيا	فلسفة اجتماع	مج	علوم ورياضة	أدبى	مج	
١٨	٨	١٦	٤٢	٣٤	٤٦	٣٥	٤١	١٠	١٦٦	٥٤	٨٦	١٤٠	٣٤٨

ويوضح الجدول السابق عينة الدراسة من كل شعبة.

وقد تم وضع بعض الشروط لعينة الدراسة الامبريقية لتقنينها وتحقيق قدر من الموضوعية فى اختيارها وهى :

١ - عدم التعرض لخبرة الرسوب طوال الحياة الدراسية، وذلك لأن الطلاب الراسبون يفتقرون إلى الشعور بالمسئولية الذاتية والتى أدت إلى فشلهم الدراسى، وبالتالى فهم يفتقرون للشعور بالمسئولية الاجتماعية والمسئولية البيئية.

٢ - تجانس المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى (عينة الدراسة) (**).

٣ - أن تكون مفردات العينة فى فئة عمرية واحدة إلى حد ما.

وبناء على ذلك بلغ حجم العينة الكلية المختارة بعد تطبيق مقياس التجانس فى المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى على الطلاب ٣٠٠ طالباً وطالبة بالتساوى (١٥٠ طالباً، ١٥٠ طالبة).

(**) ويتم قياسه من خلال تطبيق مقياس الاجتماعى والاقتصادى والثقافى المطور للأسرة المصرية للدكتور محمد محمد بيومى خليل، ١٩٩٧.

عينة الدراسة (شبه التجريبية) (***) :

قد تم اختيار عينة الدراسة شبه التجريبية من الطلبة والطالبات مفردات العينة الامبريقية (٣٠٠) الذين طبق عليها مقياس المسئولية البيئية وحصلوا على درجات منخفضة فى الشعور بالمسئولية البيئية (وقعت درجاتهم فى الربع الأدنى من المقياس والذى يمثل ٢٧ ٪ من اجمالى العينة) (البهى، ١٩٧٨).

وبالتالى أصبح العدد المقترح لعينة الدراسة شبه التجريبية (٨١) طالب وطالبة وافق عدد (٧٢) منهم على الاستمرار والاشتراك فى أنشطة برنامج التدخل المهنى.

وبذلك أصبح حجم العينة (للدراسة شبه التجريبية ٧٢ طالباً وطالبة) قسمت على :

المجموعة الضابطة = ٣٦ (١٨ طالباً - ١٨ طالبة).

المجموعة التجريبية = ٣٦ (١٨ طالباً - ١٨ طالبة).

(***) والتى سوف يتم قياس تأثير برنامج التدخل المهنى على المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

٣ - المجال الزمنى : وقد تمت الدراسة الامبريقية والدراسة شبه التجريبية على ثلاث مراحل زمنية :

المرحلة الأولى - وتم فيها اختيار العينة للدراسة الامبريقية، وتطبيق مقياس المسئولية البيئية عليها واستمرت مدة أسبوعين مع بداية الفصل الدراسى الأول ٩/١٣ إلى ١٩٩٧/١٠/٣.

المرحلة الثانية - وتم فيها اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وتطبيق برنامج التدخل المهنى وتطبيق القياس البعدى على المجموعة التجريبية واستغرقت عشرة أسابيع فى الفترة من ١٠/١١ إلى ١٩٩٧/١٢/١٨.

المرحلة الثالثة - وتم فيها إجراء التطبيق التتبعى بعد ثلاثة أشهر من تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس التتبعى على المجموعة التجريبية) وذلك فى الفترة من ٣/١٨ إلى ١٩٩٨/٣/٢٥.

المعالجات الإحصائية :

تم استخدام مجموعة من المعالجات الإحصائية مثل:

المتوسط الحسابى - الانحراف المعيارى

اختبار الفروق (ت) T Test

معامل ارتباط بيرسون Parson

ثامنا - أدوات الدراسة :

(أ) مقياس المستوى الاجتماعى/الاقتصادى/الثقافى المطور كأداة ضبط وتجانس العينة :

ويقيس مستوى الحياة المعاشة للأسرة، ويعالج قضية اضطراب البناء الطبقى فى المجتمعات النامية، ومكانة المهنة والدخل العائد من المهنة، ويعتمد على الإنفاق (حجمه، وجودة مصارف الإنفاق)، وكذا نمط الثقافة السائدة فى الأسرة ويتكون من ثلاثة مقاييس فرعية :

مقياس المستوى الاجتماعى للأسرة :

ويقيس : الوسط الاجتماعى - العلاقات الأسرية - المناخ الأسرى - حجم الأسرة (المعالين فقط) - النشاط المجتمعى لأفراد الأسرة - المكانة الاجتماعية لمهن أفراد الأسرة.

مقياس المستوى الاقتصادى للأسرة :

ويقيس : المكانة الاقتصادية لمهن أفراد الأسرة - مستوى معيشة الأسرة من حيث :

السكن - الأثاث - الأجهزة والأدوات المنزلية - استهلاك الأسرة من الطاقة - التغذية والرعاية الصحية والعلاج الطبى - وسائل النقل والاتصال - الانفاق على التعليم والخدمات التعليمية من جانب الأسرة - الاحتفالات والحفلات - الخدمات المنزلية المعاونة - المظهر الشخصى والهندام لأفراد الأسرة

المستوى الثقافى للأسرة :

ويقيس : الاهتمامات الثقافية داخل الأسرة - المواقف الفكرية لأفراد الأسرة - اتجاه الأسرة نحو العلم والثقافة - درجة الوعى الفكرى - النشاط الثقافى لأفراد الأسرة.

وقد تم حساب صدق المقياس والمقاييس الفرعية عن طريق المقارنة الطرفية وكانت الفروق فى المقياس العام والمقاييس الفرعية الثلاث دالة عند ٠,٠١ مما يؤكد صدق المقياس.

(ب) مقياس المسئولية البيئية (*) :

وهو مقياس موقفى يعتمد على فكرة الاختيار من متعدد ويتكون من خمسة مقاييس فرعية هى :

(*) إعداد: أ. د. محمد محمد بيومى خليل.

- مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة.

- مسئولية صون وحفظ البيئة.

- مسئولية الإعمار البيئي.

- مسئولية التطوير البيئي.

- مسئولية محاربة الإفساد البيئي.

ويتكون كل مقياس فرعي من عشرة مواقف تشمل ثلاثة اختيارات متدرجة المستوى، ويتخير المبحوث الموقف الذي يتناسب والتصرف الذي يمكن أن يبديه إذا ما وضع في هذا الموقف ويتبع المقياس التدريج الثلاثي (١-٢-٣).

خطوات إعداد المقياس :

- الرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك المقاييس التي سبق إعدادها والمتصلة بالموضوع لإعطاء مؤشرات قياسية.

- تم تحديد الأبعاد الخاصة بالمقياس في إطار النظريات والاتجاهات المفسرة لموضوع الدراسة.

- وضع عبارات موقفية تعبر عن كل بعد من أبعاد المقياس على حده.

- التأكد من وضوح الصياغة وسلامة العبارات والبساطة اللغوية، وألا تحمل العبارات أكثر من معنى وأن تكون متصلة بموضوع الدراسة.

صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس عن طريق :

١ - صدق التكوين الفرضي.

٢ - المقارنة الطرفية للتعرف على القدرة التميزية للمقياس على عينة عشوائية حجمها ٣٠٠ طالب وطالبة من كليات جامعة الزقازيق.

وترجع فكرة هذه الطريقة إلى تقسيم مستويات الميزان بالوسيط إلى طرفين علوي وسفلي أو ما فوق الوسيط وما دون الوسيط، ويختار من القسم العلوي الـ ٢٧٪ ذوي المستوى المرتفع، ويختار من القسم السفلي الـ ٢٧٪ ذوي المستوى المنخفض ثم نوجد دلالة الفروق بين المجموعتين (*).

جدول (٣) يوضح دلالة الفروق بين درجات مفردات العينة على المقياس
(الواقعة درجاتهم بين الربعين الأعلى والأدنى حيث ن ١ - ن ٢ = ٨١)

أبعاد المقياس	الربيع الأعلى		الربيع الأدنى		ت ودلالتها
	م	ع	م	ع	
تقديس ومراعاة حرمات البيئة	١٨	٤,٥	١٠	٣,٥	١٢,٥**
صون وحفظ البيئة	١٩	٤,٨	١١	٣,٢	١٢,٥**
الإعمار البيئي	٢٠	٥,٢	١٢	٣,٩	١٠,٩٥**
تنمية وتطوير البيئة	٢١	٦,١	١٣	٣,٧	١٠**
محاربة الإفساد البيئي	٢٢	٦,٨	١٤	٤,٩	٨,٥**
درجة المقياس الكلية	١٠٠	٢٧,٤	٦٠	١٩,٢	١٠,٧٨**

حيث أن : م = المتوسط الحسابي ع = الإنحراف المعياري ت = اختبار الفروق بين المتوسطات ** دالة عند مستوى ٠,٠١

(*) للمزيد يمكن الرجوع إلى : فؤاد البهي السيد: الإحصاء النفسي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧٨.

ومن الجدول السابق يتضح أن جميع الفروق دالة عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يدل على أن أبعاد المقياس ودرجة المقياس ككل تتمتع بدرجة صدق كبيرة.

ثبات المقياس :

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار على نفس العينة العشوائية السابقة بفاصل زمنى قدره ثلاثة أسابيع.

جدول (٤)
يوضح معاملات الارتباط بين مرتى التطبيق(*)

البعد	الدلالة
مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة	٠,٨٥**
مسئولية صون وحفظ البيئة	٠,٨٨**
مسئولية الإعمار البيئى	٠,٩١**
مسئولية تنمية وتطوير البيئة	٠,٩٣**
مسئولية محاربة الإفساد البيئى	٠,٩٥**
المسئولية البيئية (العامة)	٠,٩١**

** دالة عند ٠,٠١

وقد جاءت جميع معاملات الارتباط دالة عند ٠,٠١ مما يؤكد صدق القياس

جدول (٥)
يوضح معايير مقياس المسئولية البيئية(*)

الدرجة	المستوى
١ ـ ٦	منخفض جداً
٧ ـ ١٢	منخفض
١٣ ـ ١٨	متوسط
١٩ ـ ٢٤	مرتفع
٢٥ ـ ٣٠	مرتفع جداً

(*) معامل ارتباط بيرسون = ١ ـ $\frac{6 \text{ مجـ ف}^2}{ن(ن^2 - 1)}$

تاسعا ـ برنامج التدخل المهنى (**) :

المسلمات التى يستند عليها البرنامج :

ـ الشباب هم أكثر شرائح المجتمع فاعلية فى المجتمع، وذلك لحيوتها وامكاناتها الخلاقة واكتمال نضجها الجسمى والنفسى والعقلى، وهم الذين يعول عليهم الحفاظ على البيئة وحمايتها، ولذا فهم بحاجة ماسة إلى توعيتهم وتعريفهم بالمشكلات البيئية وخطورتها ودورهم المنتظر تجاه البيئة.

ـ الجامعة مؤسسة تعليمية وثقافية هامة فى المجتمع وتقع عليها مهمة أساسية للنهوض بالبيئة ودفع عجلة التنمية البيئية من خلال امكاناتها ومواردها المتعددة المادية والبشرية، ويعتبر المجال البيئى من التحديات المفروض على الجامعة مجابتها حيث وضعه حسين كامل بهاء الدين وزير التعليم العالى والتربية والتعليم فى المرتبة الثانية فى تحديات العصر التى تواجه الجامعات وبعد الانفجار السكانى كما ذكر على أن على الجامعات أن تعد نفسها لمواجهة هذا التحدى البيئى.

ـ مهنة الخدمة الاجتماعية من أكثر المهن ارتباطا بالبيئة ومشكلاتها المتعددة، فهى تهتم بالإنسان وتفاعله مع البيئة فى مختلف أدواره كفرد وكعضو فى جماعة ومواطن فى مجتمع وإنسان موجود فى عالم إنسانى هو المجتمع العالمى لإيجاد علاقة ايجابية متوازنة بين الفرد وبيئته وإكسابه الاتجاهات البيئية المرغوبة.

(**) إعداد : د. سحر فتحى مبروك.

هدف برنامج التدخل المهنى :

تنمية المسئولية البيئية لدى الشباب الجامعى من خلال الاهتمام والفهم والمشاركة فى:

– مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة.

– مسئولية الصون والحفظ.

– مسئولية الإعمار البيئى.

– مسئولية التنمية والتطوير البيئى.

– مسئولية محاربة الإفساد البيئى.

وينبثق من هذا الهدف العام مجموعة من أهداف الإنجاز المادية وأهداف العملية المعنوية.

أهداف الإنجاز (المادية) :

(أ) مشاركة الشباب الجامعى فى أنشطة برنامج التدخل المهنى لتنمية المسئولية البيئية.

(ب) إقامة بعض المعسكرات البيئية داخل الكلية وخارجها.

أهداف العملية (المعنوية) :

تدعيم الجماعة التجريبية بالمعلومات والحقائق والمهارات التى تكون الفكر الموضوعى عن مسئوليتهم تجاه بيئتهم عن طريق :

(أ) تنمية مسئولية تقديس البيئة بجميع مكوناتها.

(ب) تنمية مسئولية الصون والحفظ لكل من المنظومة الطبيعية والمنظومة التقنية، والمنظومة الاجتماعية.

(جـ) تنمية مسئولية الإعمار البيئى للحد من الاستنزاف الجائر لموارد البيئة دون النظر لمستقبل الأجيال القادمة.

(د) تنمية مسئولية التطوير البيئى لكل ما هو كائن فى المجتمع.

(هـ) تنمية مسئولية محاربة الإفساد البيئى من خلال التنديد بالمخالفات البيئية والحرص على تطبيق القوانين والتشريعات البيئية لعقاب المتسببين فى إفساد وإهدار موارد البيئة.

الأسس التى يرتكز عليها برنامج التدخل المهنى:

– الدراسات السابقة وما انتهت إليه من نتائج (أحمد، ١٩٨٨)، عبد المسيح، ١٩٨٨)، (درياس، ١٩٨٩)، (عفيفى، ١٩٩١) .

– الإطار النظرى والمؤلفات فى مجال البيئة والمسئولية البيئية.

– المقابلات الحرة مع الخبراء المتخصصين فى مجال البيئة والإعمار البيئى.

الاستراتيجيات المستخدمة فى برنامج التدخل المهنى:

● استراتيجية الإقناع : لتدعيم المجموعة التجريبية وتنمية اهتمامهم وفهمهم وزيادة مشاركتهم فى المسئولية البيئية.

● استراتيجية المشاركة : من خلال تنفيذ برنامج التدخل المهنى بخلق نوع من التفاعل بين أعضاء الجماعة التجريبية كفريق عمل متجانس يؤدى دوره تجاه الحفاظ على البيئة وتحقيق المسئولية البيئية.

● ويتم استخدام مجموعة من التكنيكات منها :

- **المناقشة الجماعية** : من أجل تزويد أعضاء الجماعة التجريبية بالنواحى المعرفية عن البيئة ومواردها وتنظيماتها ومشكلاتها وكيفية تنمية المسئولية البيئية لدى الشباب الجامعى من أجل الحفاظ على البيئة، ويتم من خلال تبادل الآراء والخبرات والأفكار المتعلقة بالمسئولية البيئية.

- **الاتصال** : عن طريق اللقاءات والندوات والمحاضرات المتعلقة بأبعاد المسئولية البيئية الخمسة.

- **الموقف البيئى** : حيث يتم عرض مجموعة من المواقف البيئية على الجماعة التجريبية للتباحث حول كيفية التصرف السوى المناسب فى هذه المواقف.

- **المعسكرات (خدمة البيئة)** : وتتحدد أهدافها فى تنمية روح الانتماء، وتنمية المسئولية البيئية لدى أعضاء المجموعة التجريبية.

أنساق برنامج التدخل المهنى :

(أ) **نسق الهدف**: الشباب الجامعى عينة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية (جميع الشعب).

(ب) **نسق التغيير**: وهم المشاركون فى تنفيذ أنشطة برنامج التدخل المهنى، مثل الباحثين، بعض الخبراء فى مجال البيئة والإعمار البيئى، ممثلين لمكتب الشباب العربى للبيئة والتنمية، أعضاء جهاز رعاية الشباب بالكلية.

(جـ) **النسق المهنى**: جهاز رعاية الشباب بالكلية - فرع جهاز شئون البيئة بمحافظة الشرقية.

الأدوار المهنية الملائمة للتدخل المهنى :

تتنوع أدوار الأخصائى الاجتماعى حسب الموقف الذى يمر به أثناء ممارسة أنشطة برنامج التدخل المهنى من هذه الأدوار.

*** منظم :**

١ - مساعدة الطلاب على تنظيم أنفسهم كفريق عمل لممارسة أنشطة برنامج التدخل المهنى.

٢ - خلق الرغبة فى العمل المشترك وإزكاء روح التعاون لتحقيق الهدف من برنامج التدخل المهنى.

*** مرشد :**

- شرح وتوضيح أهداف البرنامج وأنشطته المحققة لهذه الأهداف مستعينا فى ذلك بمعلوماته وخبراته حول أبعاد المسئولية البيئية.

*** ممكن :**

وهنا يقوم الإخصائى الاجتماعى بتمكين الجماعة التجريبية من :

١ - الإحساس بمسئوليتهم تجاه تقديس البيئة ومراعاة حرماتها، وكذلك التطوير والإعمار البيئى، ومحاربة الإفساد البيئى.

٢ - الشعور بالمشكلات البيئية ومدى خطورتها، وتحديد أهم أبعادها، وكيفية التعامل معها من خلال المسئولية البيئية للشباب فى صون وحفظ البيئة.

٣ - تنمية قدرتهم على تحمل المسئولية البيئية والتفاعل مع المشكلات البيئية بشكل أكثر فاعلية.

* **مساعد :**

١ – يساعد الجماعة التجريبية على تخطيط وتنفيذ ومتابعة معسكرات خدمة البيئة واستثمار هذه المعسكرات للمشاركة فى حماية البيئة والمحافظة على مواردها داخل الحرم الجامعى وخارجه.

٢ – مساعدة الجماعة التجريبية على الاتصال بالقيادات المهنية والشعبية لتدعيم أنشطة برنامج التدخل المهنى مثل عمل معسكرات خدمة البيئة، الندوات، المحاضرات.

– بالإضافة إلى دوره كمنشط لأعضاء الجماعة التجريبية أثناء برنامج التدخل المهنى لحث الأعضاء على بذل المزيد من الجهد وتدعيم القيادات الشبابية واستثمارها لصالح برنامج التدخل المهنى.

– وكقائد مهنى فى بعض المواقف البيئية التى تمر بها الجماعة التجريبية.

– وكمقوم للتغيرات التى حدثت للمجموعة التجريبية وما تم إنجازه من أنشطة برنامج التدخل المهنى وجوانب القوة والضعف فى تنمية المسئولية البيئية لدى الجماعة التجريبية مقارنة بالجماعة الضابطة.

وتقدير ما تم تحقيقه من أهداف الإنجاز (المادية) وأهداف العملية (المعنوية).

جدول رقم (٦)

يوضح : برنامج التدخل لتنمية المسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة

الأهداف الفرعية	الاستراتيجية	التكنيك	دور الباحثة	المشاركون	الأدوات والتطبيقات	الفترة الزمنية
١ ـ تنمية المسئولية تجاه تقديس ومراعاة حرمات البيئة (هدف نمائى).	ـ الإقناع ـ التعليم	ـ الشرح + التوضيح للمعارف البيئية. ـ المناقشة الجماعية	ـ ممكن ـ منشط ـ مرشد	ـ متخصصون مهنيون + الطلاب (المجموعة التجريبية).	ـ ندوة دينية أهمية الحفاظ على البيئة وتقديس حرماتها. ـ مناقشة جماعية حول علاقة الإنسان بالبيئة. ـ مجلات حائط + ملصقات، موضوعها: تقديس ومراعاة حرمات البيئة.	الأسبوع الأول: ثلاثة اجتماعات لمدة ساعتين. الأسبوع الثانى: ثلاثة اجتماعات لمدة ساعتين.
٢ ـ تنمية المسئولية تجاه الصون والحفاظ على البيئة (هدف نمائى).	ـ الإقناع ـ المشاركة	ـ الشرح والتوضيح لكيفية الحفاظ على البيئة. ـ المناقشة الجماعية ـ الاتصال ـ المعسكر	ـ قائد مهنى ـ منشط	ـ متخصص فى البيئة + الطلاب (المجموعة التجريبية).	ـ محاضرة: الحفاظ على البيئة فى الإسلام. ـ محاضرة عن معسكرات خدمة البيئة وكيفية الإعداد لها. ـ معسكر عمل لمدة يوم واحد (خدمة البيئة) لتنمية المسئولية البيئية يتضمن صيانة المرافق التالفة داخل الكلية بالتعاون مع جهاز رعاية الشباب ـ وكالة الكلية لشئون البيئة. ـ مطبوعات من جهاز شئون البيئة.	الأسبوع الثالث: ثلاثة اجتماعات لمدة ساعتين. الأسبوع الرابع: معسكر يوم واحد (٨ ساعات).
٣ ـ تنمية المسئولية تجاه الإعمار البيئى (هدف نمائى).	ـ الإقناع ـ المشاركة	ـ الشرح + التوضيح لمفهوم الإعمار البيئى. ـ الاتصال ـ المعسكر	ـ قائد مهنى ـ منشط	ـ متخصص فى البيئة + ـ الطلاب (المجموعة التجريبية)	ـ ندوة حول أهمية الإعمار البيئى وقيمته فى استمرار المجتمع. ـ مسابقة حول أهم الأفكار التى يمكن أن تطرح للإعمار البيئى. ـ معسكر عمل لمدة يوم واحد (خدمة البيئة) لتنمية المسئولية البيئة يتضمن تشجير حديقة الكلية + طلاء الأرصفة والحوائط المتهالكة + عمل لافتات إرشادية لمدرجات الكلية + طلاء السبورات.	الأسبوع الخامس: ثلاثة اجتماعات لمدة ساعتين. الأسبوع السادس: معسكر يوم واحد (٨ ساعات).

عاشراً ـ نتائج الدراسة ومناقشتها :

- نتائج الفرض الأول ومناقشتها :

ينص الفرض الأول على أنه : يتخذ الشعور بالمسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة نسقا ترتيبيا يتسم بالانخفاض.

ولتحقيق هذا الفرض تم حساب متوسط درجات الطلاب على مقياس المسئولية البيئية وأبعاده الفرعية.

جدول (٧) مستوى الشعور بالمسئولية البيئية لطلاب الجامعة طبقا للمعايير (ن = ٣٠٠)

المسئولية البيئية وأبعادها	المتوسط	المستوى	الترتيب
مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة	١٣	متوسط	الخامس
مسئولية صون وحفظ البيئة	١٥	متوسط	الرابع
مسئولية الإعمار البيئى	١٦	متوسط	الثالث
مسئولية تنمية وتطوير البيئة	١٧	متوسط	الثانى
مسئولية محاربة الإفساد البيئى	١٨	متوسط	الأول

يتضح من الجدول (٧) أن تنظيم المسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة يتخذ الترتيب التالى :

فى المرتبة الأولى ـ مسئولية محاربة الإفساد البيئى:

وهذا يوضح مدى الخطر الذى يشعر به طلاب الجامعة من الآثار الضارة للسلوك الإنحرافى ضد البيئة، والذى انعكست آثاره فى مظاهر التلوث البيئى بصوره المختلفة وما خلفه من آثار مدمرة لصحة الشباب، كما يعكس روح المجتمع المصرى فى محاربة المنكر أيا كان مصدره وخطره، كما يوضح تخندق طلاب الجامعة فى موقف الدفاع ورد الفعل البيئى وعدم اتخاذ المبادرات البيئية، مما يجعل للتدخل المهنى دوراً فاعلاً فى نقل الشباب من طور رد الفعل البيئى إلى المبادرات البيئية.

فى المرتبة الثانية ـ مسئولية تنمية وتطوير البيئة:

وهذا يؤكد رغبة الشباب الجامعى فى التغيير والتحديث والتنمية، ويتأتى ذلك من خلال تنمية وتطوير البيئة مع الحفاظ على مواردها، وهذا يعطى لبرنامج التدخل المهنى فرصة لدفع الشباب للمشاركة الإيجابية فى تطوير البيئة وتنميتها.

فى المرتبة الثالثة ـ مسئولية الإعمار البيئى:

وهذا يوضح أن تعمير البيئة، وعمارة الكون تأتى فى الاهتمام بعد محاربة الإفساد البيئى والتنمية والتطوير مما يؤكد أن الإنتاجية البيئية لطاقات الشباب منخفضة، وفى حاجة للمزيد من التفعيل، وهذا ما سيعالجه برنامج التدخل المهنى.

فى المرتبة الرابعة ـ مسئولية الصون والحفظ:

وقد احتلت مرتبة متأخرة وهذا يمثل الواقع المعاش بين بعض شباب الجامعات، ويعكس واقعا بيئيا يتبدى فيه الإهمال واللامبالاة والاستخفاف بمعطيات البيئة وهدر مواردها أو تلويثها مما يعد جحوداً بنعمة المنعم جل وعلا مما يجعلنا بحاجة ماسة فى تنمية الصون والحفظ بشكل سلوكى موقفى حياتى من خلال أنشطة برنامج التدخل المهنى.

فى المرتبة الخامسة والأخيرة ـ مسئولية تقديس البيئة ومراعاة حرماتها:

وهذا يجعلنا نأسف لما آل إليه حال بعض شبابنا من تدنى قداسة البيئة واحترامها ومن الإجتراء على حرماتها وإنتهاك قداستها وفقدان الحب البيئى، والعلاقة الحميمية بين الشباب والبيئة. وبناء على ما سبق فإن الباحثان سوف يسترشدان بالترتيب الذى أسفرت عنه النتائج السابقة :

١ ـ مسئولية محاربة الإفساد البيئى.

٢ ـ مسئولية تنمية وتطوير البيئة.

٣ ـ مسئولية الإعمار البيئى.

٤ ـ مسئولية صون وحفظ البيئة.

٥ ـ تقديس ومراعاة حرمات البيئة.

فى وضع برنامج التدخل المهنى ومراعاة تكثيف وتنوع الأنشطة التى تهدف إلى تقديس ومراعاة حرمات البيئة وصون وحفظ البيئة باعتبارها أكثر أنواع المسئوليات انخفاضا لدى الشباب الجامعى.

كما كشفت النتائج عن انخفاض مستوى المسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة فى جميع أبعادها حيث أن أعلى مستوى هو ١٨ ÷ ٣٠ والمستوى العام ١٦ ÷ ٣٠ الأمر الذى يؤكد مدى حاجة طلاب الجامعة لبرنامج ينمى مسئوليتهم تجاه البيئة.

– نتائج الفرض الثانى ومناقشتها :

ينص الفرض الثانى على أنه : توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى الشعور بالمسئولية البيئية (وأبعادها) لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل.

جدول (٨)

يوضح دلالة الفروق بين الطلبة والطالبات فى الشعور بالمسئولية البيئية ن١ = ن٢ = ٣٦

المسئولية البيئية وأبعادها	الطلبة		الطالبات		ت ودلالتها
	م	ع	م	ع	
تقديس ومراعاة حرمات البيئة	١١	٣,٦	١٥	٤,٩	٣,٨٨**
صون وحفظ البيئة	١٣	٤,٢	١٧	٥,٣	٣,٥**
الإعمار البيئى	١٤	٤,٤	١٨	٥,٨	٣,٢٥**
تنمية وتطوير البيئة	١٥	٤,٧	١٩	٦,١	٣,٠٨**
محاربة الإفساد البيئى	١٦	٥,١	٢٠	٦,٣	٢,٩١ غير دالة
المسئولية البيئية العامة	١٤	٤,٦	١٨	٥,٤	٣,٣٣**

** دالة عند ٠,٠١   * دالة عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٨) أنه :

– توجد فروق دالة إحصائيا عند ٠,٠١ بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل. وذلك لأن الأنثى بطبيعة تكوينها وغلبة الجانب الوجدانى عليها يجعلها أكثر خشية للبيئة وأكثر احتراما لها، عكس الذكر الذى تفرض عليه طبيعته الذكرية، وأساليب تنشئته الاجتراء والتمرد بشكل يقلل من مهابته وتقديسه للبيئة.

– توجد فروق دالة إحصائيا عند ٠,٠٥ بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى مسئولية الصون والحفظ لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل، وذلك لأن الطالبات بحكم طبيعتهن الأنثوية أكثر حرصا على ما يمتلكن وأكثر حفاظا وصونا لما بأيديهن، وهن يمثلن التدبير والحفظ

والصون الاقتصادى والبيئة إحدى تلك المعطيات اللاتى يحرصن على صونها وحفظها بدرجة أكبر من الذكور داخل المستوى العام المنخفض بين الشباب.

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ٠,٠٥ بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى مسئولية الإعمار البيئى لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل، وذلك لأن الإناث أكثر ميلا للاستقرار والإعمار بسواعدهن، وسواعد شريك الحياة معهن، فهن فى الإعمار يلعبن دوراً مزدوجاً دور الدافع للذكور للإعمار، ودوراً إعماريا مستقلا وخاصا بهن.

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ٠,٠٥ بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى مسئولية تنمية وتطوير البيئة لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل، وذلك لأن الإناث بطبيعتهن طموحين لديهن ميل للتقدم السريع والإرتقاء والنمو بشكل يرضى غرورهن، لذا فهن أميل إلى تنمية وتطوير واقعهن، وبالتالى بيئاتهن سواء كنا فاعلين أو دافعين ومحمسين لطاقات الذكور فى التنمية والتطوير.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى مسئولية محاربة الإفساد البيئى، وهذا يوضح إتفاق وجهتى نظر الطلبة والطالبات بل والمجتمع المصرى كله على رفض المنكر ومحاربته سواء أكان هذا المنكر بيئيا أم أخلاقيا أم سلوكا يتعلق بالأخلاق والقيم البيئية.

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ٠,٠٥ بين متوسطى درجات الطلبة والطالبات فى المسئولية البيئية العامة لصالح الطالبات فى الوضع الأفضل.

وهذه النتائج توضح ضرورة الاستفادة منها فى عمل أنشطة بيئية إضافية للطلاب عما هو مقرر ومشترك بينهم وبين الطالبات وخاصة فى معسكرات (خدمة البيئة) حيث يتم إسناد مهام العمل الشاق للذكور.

- نتائج الفرض الثالث ومناقشتها :

ينص الفرض الثالث على أنه : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس القبلى).

جدول (٩) يوضح دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس القبلى) ن١ = ن٢ = ٣٦

المسئولية البيئية وأبعادها	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		ت ودلالتها
	م	ع	م	ع	
مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة	١٣,٥	٣,٩	١٢,٥	٣,٢	١,١٧ غير دالة
مسئولية الصون والحفظ	١٥,٥	٤,٢	١٤,٥	٣,٨	١,٠٤ غير دالة
مسئولية الإعمار البيئى	١٧	٥,١	١٥	٤,٣	١,٥٧ غير دالة
مسئولية تنمية وتطوير البيئة	١٨	٥,٧	١٦	٤,٨	١,٠٥٩ غير دالة
مسئولية محاربة الإفساد البيئى	١٧,٥	٥,٣	١٨,٥	٥,٩	٠,٧٥ غير دالة
المسئولية البيئية العامة	١٦	٤,٨٤	١٥	٤,٤	٠,٩٠٤ غير دالة

يتضح من الجدول (٩) أنه :

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى (القياس القبلى) قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى فى المسئولية البيئية وأبعادها :

- مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة .
- مسئولية الصون والحفظ.
- مسئولية الإعمار البيئى.
- مسئولية تنمية وتطوير البيئة.
- مسئولية محاربة الإفساد البيئى.

وهذا يوضح أن العينة الضابطة والعينة التجريبية شبه متماثلتان قبل تطبيق التجربة لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجاتهم فى المسئولية البيئية وأبعادها.

وبالتالى فإن أى تغير يحدث فى درجات المجموعة التجريبية سيكون فى الغالب راجعاً إلى أثر برنامج التدخل المهنى.

– نتائج الفرض الرابع ومناقشتها :

ينص الفرض الرابع على أنه : توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس البعدى) لصالح أفراد المجموعة التجريبية فى الوضع الأفضل.

جدول (١٠) يوضح دلالة الفروق بين متوسطى درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لطلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس البعدى) ن١ = ن٢ = ٣٦

المسئولية البيئية وأبعادها	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		ت ودلالتها
	م	ع	م	ع	
مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة	١٣	٤,٣	١٨	٥,٩	٤,٠٦**
مسئولية الصون والحفظ	١٦	٤,٩	٢١	٦,١	٣,٧٨**
مسئولية الإعمار البيئى	١٧	٥,١	٢٢,٥	٦,٤	٣,٩٨**
مسئولية تنمية وتطوير البيئة	١٨	٥,٧	٢٣,٥	٦,٥	٣,٧٧**
مسئولية محاربة الإفساد البيئى	١٩	٦,٣	٢٥	٦,٩	٣,٧٩**
المسئولية البيئية العامة	١٦	٥,٢٦	٢٢	٦,٤	٤,٢٨**

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٠) أنه :

– توجد فروق دالة إحصائيا عند ٠,٠١ بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجزيبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية (وأبعادها) بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى (القياس البعدى) لصالح أفراد المجموعة التجريبية فى الوضع الأفضل، وهذا يؤكد نجاح البرنامج فى تحقيق أهدافه، وذلك بتنمية المسئولية البيئية وأبعادها لصالح الأفراد الذين تعرضوا لأنشطة هذا

البرنامج، كما يوضح أثر الممارسات المقننة لكل بعد فرعى من أبعاد المسئولية على حده وبممارسات وفعاليات تتناسب وطبيعته، وفى نفس الوقت الأخذ بتناسب مستوى الأنشطة طبقا للترتيب السابق ١ : ٢ : ٣ : ٤ : ٥ بشكل يجعل البرنامج محكما، فكانت جميع النتائج دالة عند ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية بعد تعرضها لأنشطة البرنامج.

- نتائج الفرض الخامس ومناقشتها :

ينص الفرض الخامس على أنه : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى الشعور بالمسئولية البيئية وأبعادها بعد التدخل المهنى (القياس البعدى) والتطبيق التتبعى(*).

جدول (١١) يوضح دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى والتطبيق التتبعى (ن = ٣٦)

المسئولية البيئية وأبعادها	القياس البعدى		القياس التتبعى		ت ودلالتها
	م	ع	م	ع	
مسئولية تقديس ومراعاة حرمات البيئة	١٨	٥,٩	١٧	٥,٦	٠,٧٣غير دالة
مسئولية الصون والحفظ	٢١	٦,١	٢٠,٥	٥,٨	٠,٣٥ غير دالة
مسئولية الإعمار البيئى	٢٢,٥	٦,٤	٢٢	٦,١	٠,٣٣غير دالة
مسئولية تنمية وتطوير البيئة	٢٣,٥	٦,٥	٢٣	٦,٧	٠,٣٤غير دالة
مسئولية محاربة الإفساد البيئى	٢٥	٦,٩	٢٤	٧,١	٠,٦غير دالة
المسئولية البيئية العامة	٢٢	٦,٤	٢١,٥	٦,٢	٠,٣٣غيردالة

يتضح من الجدول (١١) أنه :

- أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة فى المسئولية البيئية وأبعادها فى (القياس البعدى) و(القياس التتبعى) بعد ثلاثة شهور من التطبيق البعدى، وهذا يوضح استمرار فاعلية تأثير برنامج التدخل المهنى وصلاحيته كبرنامج فاعل فى تنمية المسئولية البيئية لدى طلاب الجامعة، كما أنه يتمتع بصدق وثبات عال يؤكده القياس التتبعى كمحك للحكم على صلاحية برنامج التدخل المهنى.

- حيث أن القياس التتبعى يهدف إلى معرفة ما يطرأ على آثار التدخل المهنى التى اكتسبها الأفراد فإذا ما كشف القياس التتبعى عن وجود فروق دالة بين متوسطى درجات الطلاب فى القياسين البعدى والتتبعى كان ذلك دالاً على خلل فى البرنامج وضعف يشكك فى صدقه وثباته، وإذا لم توجد فروق دالة بين القياسين البعدى والتتبعى دل ذلك على صدق وثبات البرنامج.

لذا اعتبر الباحثان : **عدم وجود فروق دالة بين القياس البعدى والتتبعى دالة على صدق وثبات برنامج التدخل المهنى.**

(*) تم القياس التتبعى لأثر البرنامج على المجموعة التجريبية بعد مرور ثلاثة شهور من القياس البعدى بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى.

التوصيات والتطبيقات الاجتماعية/ النفسية/ التربوية:

بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية أمكن التوصل إلى هذه التوصيات والتطبيقات الاجتماعية / النفسية / التربوية لتنمية المسئولية لدى الشباب منذ الصغر.

أولا ـ بالنسبة للأسرة :

- النمذجة الوالدية للمسئولية البيئية بأبعادها.
- ربط المسئولية البيئية بالوازع الدينى.
- إشراك الأبناء فى تحمل بعض المسئوليات البيئية (إشراك جزئى)، داخل الأسرة خاصة فيما يتعلق بالبيئة الذاتية والشخصية للأبناء.
- الحفز والتدعيم لكل سلوك بيئى يسلكه الأبناء.

ثانيا ـ بالنسبة لرياض الأطفال :

- تقديم مشرفة الروضة النموذج المثالى المحبب للأطفال فى تحمل المسئولية.
- تنمية اعتماد الأطفال على ذواتهم فيما يتعلق بنظافتهم وحاجاتهم الشخصية.
- الاشتراك مع الأطفال فى جعل بيئة الصف نموذجا يحتذى ويحترم ويقدس.
- رصد الحوافز للأطفال الأكثر تميزا فى النشاط البيئى والنظافة الشخصية واحترام وتقديس وصون البيئة.
- النبذ واللوم الجزئى لكل طفل مفسد فى البيئة.
- إشراك الأطفال فى تجميل حديقة الروضة وصيانتها.
- تدعيم المسئولية عن صيانة كل مرافق وأثاث الروضة.
- استخدام القصص والعظات الدينية لتنمية المسئولية البيئية للأطفال.

ثالثا ـ بالنسبة للتعليم الأساسى :

- تقديم النموذج الأمثل للمسئولية البيئية من المعلمات وإدارة المدرسة.
- تضمين المناهج الدراسية ما ينمى المسئولية البيئية.
- وجود أنشطة مرتبطة بالمنهج تهتم بتنمية المسئولية البيئية.
- قيام الاخصائى الاجتماعى بالتعاون مع رواد الصفوف من المعلمين فى عمل جماعات لحماية البيئة من الشرطة المدرسية (شرطة حماية البيئة).
- استغلال النشاط الفنى (فنون تشكيلية ـ موسيقى ـ غناء ـ سيكودراما) فى تنمية المسئولية البيئية، وكذا النشاط الإعلامى (مجلات حائط ـ إذاعة مدرسية... إلخ).
- عمل مسابقات فى الأنشطة المختلفة حول ما يتعلق بموضوعات المسئولية البيئية وأبعادها.
- عمل معسكرات اليوم الكامل (للخدمة العامة وتنمية البيئة).
- اختيار التلميذ المثالى والصف المثالى للنشاط البيئى وتكريمهم.

رابعا ـ بالنسبة للتعليم الثانوى :

- زيادة كم وكيف المعارف والمعلومات البيئية ضمن المقررات الدراسية.

- تكثيف الأنشطة البيئية للصف الأول الثانوى العام لتعطل الأنشطة فى مرحلتى الثانوية العامة إلى حد كبير.
- فى الثانوى الفنى ربط نوع التعليم الفنى فى جانبه التقنى بحاجات ومشكلات وتطوير البيئة.
- استخدام الأندية الصيفية والمعسكرات كمدعم للمسئولية البيئية لدى التلاميذ.
- الاهتمام بالإرشاد البيئى والتوعية البيئية من خلال الندوات ـ المحاضرات ـ الصحف والمجلات الحائطية ـ الإذاعة المدرسية ـ الفنون المختلفة.
- تفعيل الدور البيئى للاخصائى الاجتماعى والاخصائى النفسى كنماذج فاعلة، وتدخل مهنى لتنمية المسئولية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

خامسا ـ بالنسبة للجامعات والمعاهد العليا :

- إدخال مادة التربية البيئية والسلوك البيئى ضمن مقررات الكليات والمعاهد.
- تفعيل أدوار وكالات شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة فى الكليات والمعاهد فى تنمية المسئولية البيئية للطلاب.
- تفعيل دور رعاية الشباب بالكليات والمعاهد فى مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة.
- استغلال الامكانات المتاحة من خلال لجان الاتحاد المختلفة خاصة لجنة الجوالة والخدمة العامة واللجنة الثقافية والفنية والأسر واللجنة الاجتماعية فى تنمية المسئولية البيئية للطلاب من خلال أنشطتها.
- عمل الندوات والمسابقات والمعسكرات والدورات التثقيفية عن المسئولية البيئية.
- عمل المهرجانات البيئية وأسبوع البيئة.
- تكوين جماعات مكافحة التدخين والإدمان، أصدقاء البيئة، جماعة محاربة الإفساد البيئى.
- وضع معيار النشاط البيئى المتميز عند اختيار الطالب أو الطالبة المثالية على مستوى الكلية أو المعهد أو الجامعة.
- إشراك الطلاب فى معسكرات العمل المحلية والدولية ومعسكرات إعداد القادة.
- منح الطلاب المتميزين فى النشاط البيئى حوافز أدبية ومادية.

سادسا ـ بالنسبة لدور العبادة :

توظيف المفاهيم الدينية، والعبادات والمعاملات، والنصوص والعظات الدينية فى تقديم النموذج الأمثل للإنسان المسئول أمام الله عن نعمة البيئة صونها وتقديسها وتنميتها وتطويرها ومحاربة الإفساد فيها كمنكر، وذلك عن طريق الحوار الهادئ والجدال بالتى هى أحسن.

سابعا ـ جهاز حماية البيئة وشرطة البيئة والمرافق:

تطبيق القانون كضابط خارجى لإضطراب السلوك البيئى لدى البعض.

ثامنا ـ وسائل الإعلام :

الاهتمام بالتثقيف والتوعية البيئية وتنمية المسئولية البيئية باستخدام التقنيات المختلفة لكل وسيلة إعلامية على حده.

تاسعًا ـ الثقافة :

استغلال قصور وبيوت الثقافة بامكانياتها الثقافية والفنية فى نشر ثقافة المسئولية البيئية.

عاشرا - الوزارات والهيئات الحكومية المهتمة بشئون البيئة :

مثل وزارة البيئة - التعليم - الشباب والرياضة - الحكم المحلى - الصحة - الثقافة - الإعلام - الشئون الاجتماعية لوضع خطة تحرك متكاملة متناسقة متناغمة مبرمجة لتنمية المسئولية البيئية للشباب.

حادى عشر - المؤسسات التشريعية :

كمجلس الشعب والشورى لسن القوانين والتشريعات التى تحقق الضبط والتنمية القسرية للمسئولية البيئية والمحاربة القسرية للإفساد البيئى.

ثانى عشر - المنظمات غير الحكومية والجمعيات الأهلية :

بالتعاون مع رجال الأعمال بالوطن والمنظمات الدولية العاملة فى مجال البيئة خارج الوطن فى تنمية المسئولية البيئية للشباب.

ثالث عشر - الصندوق الاجتماعى للتنمية :

كداعم رئيسى لما لديه من امكانات مادية لحركة النشاط البيئى تدعيما للمسئولية البيئية للشباب.

المراجع العربية

١ - إبراهيم، أحمد حسنى (١٩٩٥) : استثمار وتعبئة الشباب لحماية البيئة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم.

٢ - أحمد، نبيل إبراهيم (١٩٨٨) : اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية نحو حماية البيئة من التلوث، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمى الثانى، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، ١٩٨٨.

٣ - البهى، فؤاد (١٩٨٧) : الإحصاء النفسى وقياس العقل البشرى، القاهرة، دار الفكر العربى.

٤ - البكرى، بشير (١٩٧٢) : مشاكل البيئة والتنمية فى إطار التعليم المتكامل والمستمر مدى الحياة، الإنسان - البيئة - التنمية، القاهرة، اليونسكو.

٥ - السنهورى، أحمد محمد (١٩٨٥) : الاتجاهات الحديثة فى الخدمة الاجتماعية وتطبيقاتها فى مجالات الرعاية الاجتماعية، القاهرة ، مكتبة النهضة العربية.

٦ - بدر، محمد عبد المنعم (١٩٨٣) : اللاتطوعية، بيروت، مجلة المسلم المعاصر، ع ٣٤، فبراير.

٧ - بدوى، أحمد زكى (١٩٨٧) : معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية، القاهرة، دار الكتاب المصرى، ط ١.

٨ - بهاء الدين، حسين كامل (١٩٩٥) : الجامعات وتحديات العصر، محاضرة فى الموسم الثقافى لجامعة القاهرة ١٨/١٠/١٩٩٥، قطاع الكتب، وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية.

٩ - بيومى، محمد محمد (١٩٩٧) : مقياس المستوى الاجتماعى / الاقتصادى / الثقافى المطور للأسرة المصرية، غير منشور.

١٠ - ـــــــ : التربية وجودة البيئة، المدخل السلوكى للإصلاح البيئى، تحت الطبع.

١١- حنا، مريم إبراهيم (١٩٩١) : العلاقة بين ممارسة خدمة الفرد وتنمية اتجاهات الشباب نحو البيئة، بحث مقدم إلى مؤتمر الشباب والتنمية البيئية، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

١٢ - حنفى، ماجد محمد (١٩٩٤) : التدخل المهنى لطريقة العمل مع الجماعات من منظور المدخل التنظيمى البيئى وتعديل اتجاهات الأطفال الجانحين نحو خدمة البيئة، بحث منشور بالمؤتمر القومى الرابع، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

١٣ ـ درياس، سهير أنيس (١٩٨٩) : الوعى البيئى لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

١٤ ـ زايد، مصطفى: الإحصاء والاستقراء، القاهرة، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

١٥ ـ سعد، محمد الظريف (١٩٩٢) : العمل مع جماعات الشباب الجامعى وتنمية الاتجاه نحو البيئة، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمى الخامس، الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية فى الوطن العربى، جامعة القاهرة، الفيوم.

١٦ ـ عبد العال،عبد الحليم رضا (١٩٩٣) : البحث الاجتماعى فى الخدمة الاجتماعية، القاهرة، دار الثقافة العربية.

١٧ ـ عبد العال، عبد الحليم رضا وآخرون (١٩٨٩) : أجهزة تنظيم المجتمع، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٨ – عبد المسيح، عبد المسيح سمعان (١٩٨٨) : أثر المعسكرات فى تنمية الوعى البيئى، ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

١٩ – عفيفى، السيد عبد الفتاح (١٩٩١) : الوعى البيئى للشباب الجامعى وانعكاساته على إدراك مخاطر التلوث البيئى، بحث مقدم إلى مؤتمر الشباب والتنمية البيئية، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

٢٠ ـ غيث، محمد عاطف (١٩٨٥) : قضايا الطفولة والشباب فى المجتمع المصرى، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٢١ – مجمع اللغة العربية (١٩٩١) : المعجم الوجيز، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

٢٢ ـ محرم، على إبراهيم (١٩٩٦) : تأثير برنامج بيئى على تنمية السلوك البيئى لأعضاء الجماعة بمراكز الشباب، بحث منشور، المؤتمر العلمى التاسع، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

٢٣ – مرعى، إبراهيم (١٩٩٦) : الممارسة المهنية والإشراف فى طريقة العمل مع الجماعات، القاهرة، المكتب العربى للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢٤ – منقريوس، نصيف فهمى (١٩٩١) : العلاقة بين ممارسة الشباب للأنشطة الجماعية والمشاركة فى برامج التنمية البيئية من منظور طريقة خدمة الجماعة، بحث منشور، مؤتمر الشباب والتنمية البيئية، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

المراجع الأجنبية

1- **Akil, F.H (1988) :** Dictionary of Psychology, Beirut, Lebanon.

2- **Gagne, R.(1968) :** Contribution to leaving to Human Development Psychological Review, Vol. 15.

3- **Hantz, A.& Wright, D. (1985):** Social Responsibility Personality Difference between Male and Female Communicators, New York University Press.

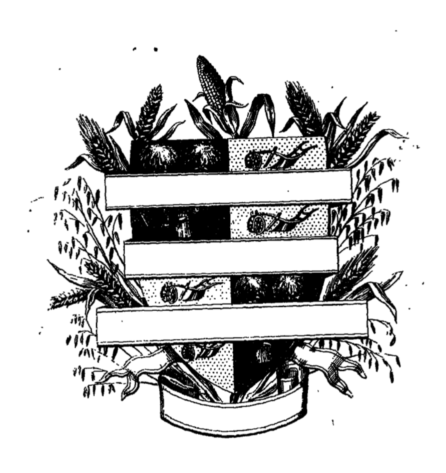
4- **Havighurst, R.(1969) :** An Educator looks of Education and Responsible Behavior, New York, Colmbia University Press.

5- **Peters, R.D.(1974) :** Moral Development and Moral Learning, The Monist Journal, Vol.58 ,No 1.

6- **Pine, W.S.(1980) :** The Effects of Foreign Adult Student Participation in Program Planning on Achievement and Attitudes, Diss.Abst.Inter., Vol 1, No.6, P.2135.

7- **Show, S.W.(1981):** The Relationship between Participation in Student Activities and Scholastic Achievement in four selected Mississippian High Schools, Diss.Abs.Inter., Vol.24, No.7, P. 975- A.

8- **Teares, Harlod (1970) :** Man Powr Unilizalion, In Social Welfare, (Atlanta, Education Regional,.



اتجاهات حديثة في تعليم التفكير

أ. د. مجدى عبدالكريم حبيب

أستاذ علم النفس التعليمى

كلية التربية - جامعة طنطا

مقدمة

إن تعليم التفكير وتوجيهه هدف أساسى لا يحتمل التأجيل، بل يجب أن يكون فى صدارة أهدافنا التربوية لأى مادة دراسية، فهو وثيق الصلة بكافة المواد الدراسية وما يصاحبها من طرق تدريس ونشاط ووسائل تعليمية وعمليات تقويمه. ولا شك أن وضع التفكير ضمن قوائم أهدافنا التربوية هو - فى أغلب الأحيان - أمر شكلى، ومن ثم نجد أن مواقف المعلم منه موقفا يتسم بالشكلية ايضا، الأمر الذى ينعكس على ممارساته فى المواقف التعليمية، والتى تأخذ غالبا شكلاً يباعد بينه وبين التفكير.

(أحمد حسين اللقانى، ١٩٧٩)

وقد قصرت المراجع العربية مهارات التفكير على مهارات تصنيف المادة العلمية و تحليلها وأساليب إدارة دفة الحوار والمناقشة، ولكن يلزم إضافة ميادين القرارات والأولويات والبدائل ووجهات النظر و الآراء. وقد تعاون عادل عبد الكريم ياسين، وآخرون فى ترجمة كتاب إدوارد دى بونو: تعليم التفكير Edward De Bono : Teaching Thinking Penguin Book, 1986 والسؤال الرئيسى الذى يدور حوله الكتاب هو : هل التفكير مهارة؟ بمعنى هل أنة موقف قابل للتعلم والاكتساب؟

وقد تعهد دى بونو بمحاولة فهم العقل وأساليب التفكير منذ أن تخرج طبيبًا فى مالطا، حيث أكمل دراسته ليحصل على درجات فى علم النفس والفسيولوجى، بالإضافة إلى درجتى : الدكتوراه فى الطب، والدكتوراه فى الفلسفة من جامعة كمبردج.

ويعمل دى بونو مؤسسًا و مديراً لمؤسسة البحث المعرفى Cognitive Research Trust التى أنشئت فى جامعة كمبردج فى عام ١٩٦٩، وذلك بالإضافة إلى كونه مؤسساً ومديراً لمركز تعليم التفكير فيها. وقد حاضر حول «تعليم التفكير» فى معظم جامعات ومؤسسات العالم، كما أفادت منه فنزويلا التى باشرت أضخم مشروع لتعليم الذكاء. وليس تعليم الذكاء إلا تعليم التفكير كما يراه ماتشادو أول وزير للذكاء فى العالم الذى عين فى فنزويلا.

وقد ألف دى بونو أكثر من عشرين كتاباً، ترجمت إلى عشرين لغة آخرها العربية، نذكر منها :

- التفكير الاحاطى الجوانبى Lateral Thinking
- استخدام التفكير الاحاطى The Ues Of Lateral Thinking
- آلية العقل The mechanism Of Mind
- التفكير العملى Practical Thinking
- قوة الكلمة Word Power
- تعليم التفكير Teaching Thinking

ثانياً - التفكير والمجتمع :

لا شك أن للتفكير علاقة بالمجتمع، حيث يتعين المرء - على الصعيد الشخصى - أن يفكر أكثر و أن يضع قرارات أكثر - من أى وقت مضى -، بسبب تزايد الفرص والضغوط، فهناك تزايد فى الحراك الاجتماعى، إن التفكير يعمل على التوصل إلى حل المشكلات بالتأمل العميق.

إن تعليم التفكير يعنى للبعض تعليم عبارات اصطلاحية خاصة. و الواقع أن اتخاذ قرار تعليم التفكير يعد قراراً سياسيًا إذ تفضل بعض الانظمة السياسية أن يكون الشعب تابعاً لا مفكراً.

ولا شك أن النظام الديمقراطى يغرس فى أبنائه صفة الثقة بالنفس و الاعتماد عليهم و يؤهل السياسيين لاصدار القرارات، ويمنحهم الفرصة الكافية للنظر فيها، فإذا ما افتقر هؤلاء السياسيين إلى مهارات التفكير، فإن قراراتهم تصبح شعارات ليس إلا. لذلك فإن إدارة شئون المجتمع تتطلب إعداد فئة من المفكرين الذين يحسنون تصريف أمور الناس على أسس قوية من الوعى و الفهم و الدراسة الشاملة للواقع.

هذا وتمثلت جدة مؤتمر رعاية الموهوبين - الذى عقد فى القاهرة فى أبريل عام ٢٠٠٠ - فى أنه ينتقل فى رعاية الموهبة و الإبدع من النسق المدرسى إلى النسق المجتمعى التربوى و المجتمع - فى رأى سيد عثمان - يريد

الإبداع ولايريده، يرغب به ولكن يخشاه، يشجعة ولكن يحـذره، يسمح به ولكن يحدده، يطلق له العنان و لكن يكبحه.

ومن هنا فإن غياب مهارة التفكير عن الوسط السياسى من شأنه أن يحمل السياسيين على إدارة الشئون باسلوب قائم على رفع الشعارات الجوفاء.

ثالثا - تعليم التفكير بين التعريف والمفاهيم والإطار النظرى:

يعرف التفكير بأنه «التقصى المدروس للخبرة من أجل غـرض مـا. وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم أو اتخاذ القـرار، أو التـخطيط، أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء، أو القيام بعمل ما» .

واوضح دى بونو أن المعرفة و الذكاء و التفكير تمثل الأقانيم التربوية الثلاث. والتفكير هو مهارة التشغيل التى يؤثر الذكاء من خلالها فى الخبرة. ولا شك أن السعى للحصول على المعلومات لرائع على الدوام، غير أن توقع الحصول على معلومات فى غاية الكمال أمر غير عملى. أما فى الحياه الاعتيادية فترانا مضطرين إلى القيام بأفعال و اتخاذ قرارات. نظراً لعدم اكتمال المعلومات عادة فإن الأمر يقتضى اكمالها بالتفكير.

إن مسائل الحياة الواقعية، هى مسائل غير محددة Open-ended، والمقصود بذلك أنه لايوجد لها حل واحد محدد ، والكثير من المعلومات المطلوبة غير متوافر، وهذا يعكس المسائل الواردة فى الكتب المدرسية وهى من أنواع المسـائل التى لهـا خـاتمة مـحـددة Closed- ended، والمقصود بذلك أن لها حلاً معروفاً محدداً وقد توافرت جميع المعلومات المطلوبة.

وقد لاحظ المعلمون - بعد محاولة متأنية لتعليم التفكير مباشرة - إن التفكير مهارة يمكن ممارستها ببراعة وهى قابلة للتعليم من خلال ما يأتى :

- مزيد من الاصغاء للآخرين وقليل من الحديث مع أفراد من جانب آخر.
- تمركز أقل حول الذات.
- استخدام التفكير للاستكشاف بدلاً من استخدامه لتدعيم وجهة نظر معينة والدفاع عنها.
- استخدام اشكال من التفكير غير تلك التى تتسم بالنقد المحض.
- معرفة ما ينبغى عمله بدلاً من انتظار تلقى فكرة من الأفكار.
- مزيد من الرغبة فى التفكير فى الموضوعات الجديدة بدلاً من رفضها أو نبذها على اعتبار أنها سخيفة، أو غير ذات صلة بالموضوع.
- مزيد من الثقة.

وقد حدد مارزانو و آخرون Marzano et. al.، أربعه أبعاد للتفكير هى :

١ - الميتا معرفة : وتعنى أن يعنى الفرد بتفكيره وبذاته والتحكم فيها، والمعرفة بالعملية العقلية والتحكم فيها.

٢ - التفكير النقدى والإبداعى : حيث يركز الأول على التقييم بينما يركز الثانى على التوليد، ويكمل الاثنان بعضهما البعض.

٣ - عمليات التفكير : وتتضمن المهارات التى تعتبر اجراءات معرفية بسيطة مثل : الملاحظة، المقارنة،

الاستنتاج، أما عمليات التفكير فتشمل : تكوين المفهوم، تكوين المبدأ، حل المشكلات، اتخاذ القرار، البحث ، الصياغة.

٤ - مهارات التفكير الأساسية : و تتضمن مهارات : التحديد، جمع المعلومات، التذكر، التنظيم، التحليل، التوليد، التكامل، التقييم، التركيب، الاستدلال المنطقى، التنبؤ، المقارنة، التعرف على المشكلة، التمييز، التلخيص، التجميع، التخيل، التخطيط، الابداع، التعميم، ضبط البيانات وتفسيرها، رسم الأشكال البيانية، التجريب.

و المهارة فى التفكير تولى اهتماماً كبيراً بالإدراك والقدرة على الفهم وتوجيه الانتباه،أنها مسألة استكشاف للقدرة وتطبيق المعرفة، وهى معرفة كيفية التعامل مع المواقف، وخواطر المرء، وأفكار الآخرين. كما أنها تشمل القدرة على التخطيط واتخاذ القرار، و البحث عن الدليل و التخمين، والابتكار، علاوة على العديد جداً من جوانب التفكير.

ويولى دى بونو أهمية كبيرة للفهم والتحليل، فالتفكير التوليدى Generative Thinking يختلف عن التفكير السلبى والوصف التأملى مهما يكن هذا دقيقًا وحاذقًا. فالتفكير التوليدى يسعى لإحداث الأشياء وحل المشكلات، وهو عملى و مبدع وبناء. فكل اهتمام دى بونو ينصب على أهمية التفكير التوليدى على الرغم أنه يتسم بالفوضى و النقص، و انعدام الصفاء و ربما الصعوبة فى تعليمه، فهو يبقى مهماً ويتعين علينا محاولة تعليمه. و البعض يزعم أنه «لايمكنك تعليم التفكير، وكل ما تستطيعه هو أن تعلم موضوعات التفكير».

وقد ألقى إدوارد دى بونو محاضرة بتاريخ ١٩٨٩/٢/١٣ عنوانها : «التعليم المباشر لمهارات التفكير» وذلك فى مركز البحوث التربوية بدولة الكويت. وقد جعل موضوع «التفكير» مادة تعليمية مطالبًا بضرورة تعليمها فى المؤسسات التعليمية، وأطلق على المنهج مسمى الكورت Cort. ولتعليم الفكير عدة مداخل نذكر منها ما يأتى :

١- طريقة التعليم الإبداعى Intelligent Teaching

تقوم على مناقشة الموضوع المراد تعلمه مع المتعلمين أنفسهم، فيشمل طرح الأسئلة عليهم، إعداد الواجبات لهم، إيجاد وسائل الاتصال و التعاون فيما بينهم. وتحتاج هذه الطريقة إلى معلم كفء. و فى الواقع فإن هذه الطريقة تقصر الاهتمام على مهارتى : تناول الفكرة التعليمية بالدراسة والتحليل، وتصنيف سائر المعلومات التى تتصل بها.

٢- الطريقة المنطقية :

تعتبر هذه الطريقة فاشلة لأنها تقتصر على تعليم قواعد المنطق تعليماً تقليدياً بعيداً عن المشكلات الإنسانية الطارئة، وهى تهمل عوالم الحس و الملاحظة و الفهم.

٣ - طريقة التفكير الناقد Critical Thinking

وهى مهارة من مهارات التفكير يؤكد عليها الأمريكان لدورها الفعال فى بناء الشخصيات المفكرة، إلا أنها وحدها غير كافية رغم أساسيتها فى طريقة الكورت وهذه الطريقة تفتقد الإبداع و التوليد والخصوبة، وهى من أساسيات التفكير. إذن هذه الطريقة وحدها لا يمكن الاعتماد عليها وحدها لتعليم التفكير إلا أن دورها محدود.

٤ - طريقة المناقشة والحوار Discussion

وهى تفتح باب المشاركة الفاعلة على مصراعية أمام المتعلمين فى دراسة المادة العلمية وتحليلها وفهمها، وهذا الاسلوب سيلائم واقع التفكير. إلا أن هذه الطريقة تفشل فى تثبيت مهارات التفكير لأنها لا تتكرر حيث تعتمد على طريقة المحاكاه وهى تقليد المعلم.

٥ - طريقة الأداة :

وتتلخص فى استخدام أداة التفكير التى لا تتغير فى ظروف متغيرة وحالات متنوعة ومواقف مختلفة.

رابعاً - تصنيف برامج تعليم التفكير :

وتعليم التفكير ليس هو تعليم المنطق، بل أنه تعليم الإدراك. فالمنطق فى مكانه الملائم أداه للإدراك، ولعله أكثر ما يكون أهمية فى المناقشات الميتافيزيائية التى تتطلب الكلمات والمفاهيم. بينما الإدراك هو معالجة المعلومات للإفادة منها. فالتفكير هو معالجة المعلومات للإفادة منها. و قد عرفنا التفكير من قبل أنه استكشاف هادف للخبرة. ومن ثم كان الادراك والتفكير أمرا واحداً. وقد صنفت حنان عبد الفتاح الملاحه (٢٠٠٠) برامج تعليم التفكير- تبعاً لأساسها النظرى - إلى ثلاثة اتجاهات رئيسية :

١- منحى العمليات المعرفية: Cognitive Processes

حيث ركزت برامج هذا الاتجاه على تنمية عمليات التفكير الأساسية. وقد تناولت هذه البرامج أساليب تنمية العمليات المعرفية و خاصة لدى الفئات الخاصة من ذوى صعوبات التعليم، أو لدى الأفراد أصحاب المستويات المحرومة ثقافياً على أساس معاناتهم من عجز نسبى فى تيسير العمليات المعرفية المتنوعة : كالمقارنة والتصنيف والاستنتاج.

و أكد هذا المنحى على أن القدرة على التفكير تعد نتيجة مباشرة للذكاء، وعلى ذلك يجب تنمية الذكاء ومن ثم تعتبر اختبارات الذكاء دليل على تحسين القدرة على التفكير.

ويتضمن هذا المنحى بعض البرامج مثل :

(أ) برنامج فيورشتين

Feursatein Instrumental Enrichment Program

ويتكون من أربعمائة تدريب معرفى، تعطى بمعدل ثلاث أو اربع مرات اسبوعياً على مدى عامين إلى ثلاثة أعوام.

(ب) برامج بنية العقل

The Structure Of Intellect Program

حيث تأسست على نموذج جيلفورد لبنية العقل، وتختص بتنمية سبع وعشرون عاملاً للمصفوفة العاملية لجيلفورد.

(جـ) مشروع الذكاء Progect of Intelligence

حيث اهتم بجعل التفكير أحد المفردات الدراسية فى بعض المراحل الدراسية. ويتضمن هذا المشروع مائة جلسة يستغرق كل منها خمس و أربعون دقيقة تغطى ستة جوانب للتفكير : أسس التفكير المنطقى، فهم اللغة، المنطق اللغوى، حل المشكلات، اتخاذ القرار، التفكير الابتكارى.

٢- منحى التفكير الصورى

Formal Thinking Approach

يربط هذا المنحى بين تعليم التفكير ومراحل النمو العقلى طبقًا لنظرية بياجيه مع التركيز على مرحلة العمليات الشكلية والتى تعتبر بداية التفكير المنطقى لدى المراهقين. ويقوم هذا المنحى على الدمج بين المقررات الدراسية ومراحل النمو العقلى ومراحل دورة التعليم (الاستكشافية، الاختراعية، التطبيق). ويصاحب مراحل دورة التعلم تقديم المخططات المفاهيمية.

ويتضمن هذا المنحى بعض البرامج مثل :

(أ) برنامج التركيز على المنطق التحليلى

(SOAR)Stress On Analytical Reasoning

(ب) برنامج التركيز على تنمية عمليات التفكير المجردة.

(جـ) برنامج تنمية مهارات العمليات المنطقية.

٣ - منحى حل المشكلات :

يركز هذا الاتجاه على اكتساب الفرد طرقًا و استراتيجيات معينة تكسبه القدرة على التعامل مع المعلومات المقدمة له وادماجها فى بنيته المعرفية، وركزت البرامج فى هذا المنحى على جوانب ما وراء المعرفة. وأكدت على أن العلاقة بين الذكاء و التفكير علاقة جزئية و ليست علاقة سبب ونتيجة فهما ينعكسان فى القدرة على حل المشكلات. وإذا كان الذكاء غير قابل للتنمية فى نظر البعض إلا أن التفكير ممكن تنميتة. وتسعى برامج هذا المنحى إلى التركيز على عمليات التفكير فى جميع مراحل حل المشكلة، والتدريب على تقويم الأدوات و المفاهيم المطلوبة أثناء حل المشكلة.

وتتضمن برامج هذا المنحى ما يأتى :

(أ) برنامج الكورت لتعليم التفكير

The Cort TeachingThinknig Progr

ومضمون هذا البرنامج لايعتمد على توافر معلومات سابقة و لايحتاج لمعلومات متخصصة.

(ب) برنامج حل المشكلات الثنائى :

Pair Problem Solving

حيث تتلخص أسباب عدم الوصول إلى الحل الصحيح للمشكلة فى الفشل فى أى من: ملاحظة الحقائق المتصلة بالمشكلة، التعامل بالتدريج خطوة خطوة، اتقان جمع المعلومات و القيام بالأنشطة العقلية.

(جـ) برنامج الفلسفة للأطفال :

Philosophy For Children

ويقدم مجموعة من القصص تناسب الاعمال بدءاً من رياض الأطفال حتى الصف الثانى عشر، ويعتمد هذا البرنامج عليا لتفكير الفلسفى حيث التخيل الذى يتبع فئات متباينة من الفروض والاحتمالات. وادماج الطلاب معًا فى حوار يتضمن الاستماع الدقيق، الانتباه الجيد للتعريفات، الأخذ فى الاعتبار البدائل المتاحة. ويقدم هذا البرنامج ثلاثين مهارة يستخدمها الأطفال من السياق القصصى ويعطون أمثلة مطابقة للموقف القصصى من خبراتهم اليومية.

(د) برنامج التفكير المنتج

Productive Thinking Program

ويستند إلى إمكانية تنمية التفكير التباعدى عن طريق التدريب على حل المشكلات بطريقة ابتكارية. ويناسب هذا البرنامج الصفين الخامس والسادس الأساسى. ويتضمن خمسة عشر درسًا تشمل مشكلات فى الألغاز والعلوم والدراسات الاجتماعية. ويقدم ارشادات خاصة لكل من: تطوير مهارات التفكير، توليد الأفكار، تقييم الأفكار، تشجيع الاتجاهات الايجابية للتفكير والمهارات المرتبطة به.

وقد يقع الفرد أثناء تفكيره فى بعض الأخطاء منها :

١ - التحيز أو النظرة الجزئية Partialism : وهو الخطأ الرئيسى فى التفكير، وهو خطاء خالص فى الإدراك أو الفهم. هنا ينظر الفرد إلى جزء من الموقف فحسب، ويقيم حجته على أساس ذلك، وهو خطأ يستخدمه السياسيون على الدوام. وقد تكون النظرة الجزئية متعمدة أو غير متعمدة.

٢ - التمركز حول الذات : حيث يرى الفرد الموقف بدلالة تأثيرةعليه شخصياً، وتتركز المساحة الجزئية لإدراكه على ذاته.

٣ - الحكم الأولى : وهذا الخطأ يقع عادة فى كل مستويات التفكير، حتى بين اللامعين فقد يعرض اقتراحًا، ثم يقوم من يفكر بإصدار حكم أولى كأن يحبذه، ويستخدم بعد ذلك مهاراته الفكرية و قواه المنطقية لدعم حكمه الأولى.

بينما صنفت عبير عبد الحليم البهنساوى (١٩٩٩)، برامج تعليم مهارات التفكير إلى اتجاهين :

الاتجاه الأول - تعليم التفكير بشكل مباشر من خلال محتوى حر بعيد عن المناهج الدراسية :

ويعتبر دى بونو من أشهر من استخدم هذا الاتجاه. وقد قام محسن عبد النبى (١٩٩٤) باستخدام برنامج مقترح فى ضوء الأساس النظرى لبرنامج الاثراء الاسيلى وبرنامج الكورت وبرنامج مشروع الذكاء لتنمية أنماط التفكير لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى من خلال التدريب المباشر على المهارات العقلية المتضمنة بأنماط التفكير الناقد والابتكارى والاستدلالى. وهذه المهارات هى: الملاحظة والترتيب والتصنيف والاستنساخ والتخيل والفهم اللغوى، على عينة ٣٤٥ تلميذاً وتلميذة وطبق عليهم اختيارات للتفكير الاستدلالى والتفكير الابتكارى والتفكير الناقد اختبار أوتيس لينون لقياس القدرة العقلية العامة.

و من البرامج التى تعلم التفكير من خلال محتوى حر ما يأتى :

١ - **برنامج مدخل عملية العلم** : وينمى ست مهارات أساسية للعلم هى : الملاحظة، استخدام الأعداد، القياس، التصنيف، التنبؤ، الاستنتاج، ويركز هذا البرنامج على تعليم المهارات والعمليات التى يستفيد منها الطالب فى مجال العلوم ، إلا أن بعض الأنشطة هنا تساعد على تعلم بعض مهارات اللغة والرياضيات.

٢ - **برنامج التكوين العقلى (بنية العقل)** : ويرتكز أساسا على نموذج جيلفورد للتكوين العقلى (ثلاثه أبعاد هى : العمليات، المحتوى، الناتج)، و بعض المعلومات الاضافية المجمعة من اختبارات بينيه ووكسلر.

٣ - **برنامج الفلسفة من أجل الأطفال** : صممه ليبمان Lipman بهدف مساعدة التلاميذ على تعليم الأسلوب الفلسفي في التفكير. وقد قام كمال نجيب (١٩٨٨) بدراسة عن فاعلية هذا البرنامج لتدريب التلاميذ على استخدام المنطق والعقل والحجة لدى ٤١٥ من تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي من خلال أربعين حصة ، أثبت فيها فاعلية البرنامج في تنمية مهارات : الاستنتاج والتفكير المنطقي والفلسفي.

٤ - **برنامج فكر حول** Think Apout: والهدف منه أن يصبح المتعلمون أكثر استقلالاً واستدلالاً وأكثر قدرة على حل المشكلات. ويتكون من ستين برنامج فيديو ويستغرق كل منها خمسه عشرة دقيقة.

٥ - **برنامج الكورت**، تم شرحه من قبل، ويتضمن شرح كل درس بعض التدريبات مثل : التركيز، الشرح، التوضيح، التدريب، المجموعات، التغذية المرتدة، المناقشة، المهام، المراجعة.

٦ - **برنامج مشروع الذكاء.**

٧ - **برنامج الإثراء الوسيلي.**

٨ - **برنامج المفكر المتقن** : يتضمن بعض استراتيجيات التفكير من خلال حقيبة تحتوى على أربعة شرائط مسجلة، تدرب المدرب على كيفية التدريب. كما يوجد محتوى البرنامج في كتابين أساسيين مقسمين في صورة عشرة أبواب توضح محتوى الجلسات والفنيات المستمدة.

الاتجاه الثاني - تعليم مهارات التفكير من خلال محتوى المناهج الدراسية :

ويؤكد على ضرورة أن يتلقى التلاميذ ما يثير ويدعم مهارات التفكير من خلال المقررات الدراسية والأنشطة المدرسية. وتعد بيئات التدريس والتعليم أساسية لتدعيم التعلم الفعال لمهارات التفكير.

ويوجد العديد من النماذج والاستراتيجيات التدريسية - المعروفة - التي تهدف إلى تنمية التفكير بشكل ضمني، داخل إطار محتوى المادة الدراسية، منها :

- استراتيجية حل المشكلات.
- الطريقة الكشفية لبرونر.
- النموذج الاستقرائي لهيلد أتابا.
- استراتيجية خريطة المفاهيم لأوزابل.
- طريقة دائرة التعليم لبياجيه.
- نموذج سوشمان البحثي (التحقق).

ولا شك أن الاتجاه يحقق هدفين هما :

- اكتساب التلاميذ المعلومات المتضمنة بالمحتوى على مستويات معرفية عليا.
- اكتساب مهارات تفكير تساعدهم على الاعتماد على أنفسهم في عملية التعلم.

خامساً - برنامج الكورت لتعليم التفكير :

يعرض هذا الجزء برنامجًا تعليميًا للتفكير، يسعى الى التعامل مع التفكير، على أنه مهارة في المنهج المدرسي. ويستخدم بطريقة أم بأخرى في ٢٠٪ من المدارس الثانوية بإنجلترا. ويسمى البرنامج باسم «مؤسسة البحث المعرفي للتفكير» يختصر على الصورة

CORT Cognitive Research Trust

ويشتمل البرنامج على ستة أقسام هى :

Cort 1 - توسعه مجال الإدراك (اجبارى).

Cort 2 - تنظيم عملية التفكير.

Cort 3 - التفاعل و المناقشة والعمل الناقد.

Cort 4 - التفكير الإبداعى مع أدوات محددة.

Cort 5 - المعلومات والحس.

Cort 6 - الفعل (إطار للتفكير خطوة خطوة).

ونعرض هنا لعناوين الجلسات العشر الخاصة بكل من القسمين الأول و الثانى - على سبيل المثال - على النحو الآتى:

فالقسم الأول - توسعة مجال الإدراك، ويتضمن الموضوعات الآتية :

١ - النواحى الايجابية و السلبية و الشيقة لفكرة ما	PMI
٢ - خذ جميع العوامل فى الاعتبار	CAF
٣ - القوانين	Rules
٤ - التركيز على النتائج	C *S
٥ - التركيز على الغرض	AGO
٦ - التخطيط	Planning
٧ - الأولويات الأكثر أهمية	FIP
٨ - البدائل و الاحتمالات و الاختيارات	APC
٩ - القرارات	Decisions
١٠ - وجهات نظر الآخرين	OPN

أما القسم الثانى - تنظيم عملية التفكير، ويتضمن الموضوعات الآتية :

١ - التعرف	Recognize
٢ - التحليل	Analyze
٣ - المقارنة	Compare
٤ - الاختيار	Select
٥ - إيجاد طرق أخرى	Find Other Ways
٦ - نقطة البداية	Start
٧ - التنظيم	Organize
٨ - التركيز	Focus
٩ - الأحكام التماسك	Consolidate
١٠ - الخلاصة أو الاستنتاج	Conclude

ونعطى هنا مثالا لدرس يدعى الاحتمالات والاختيارات (APC) Alternatives, Possibilities, Choices والغرض منه تشجيع التلاميذ على النظر فى البدائل عند اتخاذ القرار، وإعطاء تفسير وبالنسبة لكل قسم من الأقسام الستة يتم تخصيص عشرجلسات تغطى فكرة عامة كالاتساع، التنظيم، التفاعل، الابداع، المعلومات، الشعور، الأداء. وتركز كل حصة على مجال واحد للاهتمام «كالتخمين»، على سبيل المثال، أو «القرار»، أو «تعريف المشكلة». وفى بعض الحالات، فإن عمليات التفكير التى يتركز حولها الدرس تتبلور فى «وسيلة أو أداة» خاصة.

ويخصص لكل درس، وكل تلميذ، كراسة ملونة توضع النقطة الأساسية للدرس، كما تعرض بنوداً للتدريب. ويوضح شكل مصور فى العادة على غلاف الكراسة العملية الاجرائية للحصة.

ويعمل التلاميذ فى مجموعات أثناء الدرس، كما يقدم المعلم النقطة الأساسية الخاصة بالدرس، حيث يفضل أن يكون ذلك عن طرق مثال يدور حول الموضوع، ليستخدم التلاميذ بعدئذ عملية التفكير فى مشكلات متنوعة. ويجرى التأكيد على طرح عدد من المشكلات التدريبية، حيث ينصب الاهتمام على العملية، لاعلى المحتوى.

ويوجد لكل من الأقسام الست، دليل المدرس يعرض المبادئ الأساسية لذلك القسم، مع شروحات حول تعليم التفكير بوصفة مادة دراسية، كما يعرض ملاحظات خاصة بالمعلمين حول كل من الحصص العشرة فى ذلك القسم. ويمثل العمل الجمعى أهم آلية لدروس التفكير حيث يعمل التلاميذ فى أثناء درس برنامج Cort فى التفكير ضمن تجمعات غير نظامية، و كان التبادل بين الجنسين متساوياً وودياً للغاية.

وذكر مشاهد (خارج التجربة)، أنه لم ير قط مثل هذا المجهود التعاونى الطبيعى بين الفتيات و الصبيان من قبل. فالعمل الجمعى يجعل التلاميذ يفكرون لمدة أطول.

ويمكن تلخيص فوائد العمل الجمعى فى تعليم التفكير فيما يأتى :

- يضطر الطلاب إلى الإنصات لأفكار الآخرين داخل مجموعة ما.
- استطاع الطلاب الخجولين والتلاميذ القلقين أن يعملوا بثقة أكبر فى المجموعة.
- إن العمل ضمن مجموعة الرفاق تمثل طبيعياً للتفكير أكثر مما هو فى حالة العلاقة بين معلم وتلميذ.
- تتنوع الأفكار لأن المجموعات تعمل بصورة مستقلة.
- إن المجموعات تتيح وقت للتفكير.

سادساً - نتائج برامج تعليم التفكير :

إن البرنامج الحالى يمثل مدخلاً مركبًا فى تعليم التفكير لأنه يحتوى على جوانب عديدة منها : المدخل الإدراكى، الانتباه، موجهات الانتباه، عمل الجماعة، مشكلات متنوعة، طريقة التحصيل، أسلوب التعليم.

ويشارك فى المجموعة خمسة تلاميذ، حيث يفكرون ويقولون كل شيء واستطاعت هذه الدروس توسيع نظرة هؤلاء التلاميذ إلى المواقف التعليمية، وتتيح لهم التعلم دون أن يكونوا مضطرين للكتابة وهذا البرنامج أتاح لهم إلى حد ما قدرة على التفكير حول الأشياء، مما يزيد عما كان فى مقدورهم من قبل، واستطاعوا أن يتعرفوا على وجهات نظر الآخرين ولقد تمكن التلاميذ أن يفكروا بطريقة أسرع، وأن يعبروا عن أفكارهم، وأن يفكروا بوضوح أكثر، وكانوا أكثر قدرة على اعطاء عدد أكبر من الاستجابات، وأظهروا تحولاً كبيراً لطلب الكلام وعرض أفكارهم، وأصبح لديهم الوعى فى استخدام عملية التفكير، وأجمعوا على أن المقرر جعلهم يفكرون بعمق أكثر خلال الدرس الفعلى، ومارسوا التفكير بوعى خارج المدرسة عندما كانوا بصدد اتخاذ قرار حول شيء ما.

ولقد أجمع التربويون على افتقار التربية بوجه عام لاختبارات معينة لقياس أداء أو تحصيل التفكير، فهى تعانى من نقص كامل فى اختبار التحصيل المركب وأوضح دى بونو أن هناك ثلاث وسائل هامة هى :

١ - البيانات الوصفية :

نتيجة للتغذية الراجعة التى تزود التلاميذ والمعلمين ومديرى المدارس والأبناء فقد دلت البيانات إن الذين تدربوا على طريقة الكورت كانوا يتصفون عن غيرهم

بالموضوعية، ولديهم الرغبة الصادقة فى سماع آراء الآخرين، واحترام وجهات نظرهم، ويميلون إلى استقصاء البدائل والخيارات.

٢ - أداء التفكير :

توجد بعض المحاولات القليلة لتحليل نتائج مخرجات التفكير المكتوب، ونعنى بها تلك المقالات والتعليقات والتفسيرات فى مجال تكوين الأفكار وتحصيلها.

٣ - الاختبارات المقننة :

وتوصى الدراسة الحالية بأن هناك حاجة ملحة لجعل التفكير مهارة دراسية مستقلة، ولذلك ينبغى تعليم مهارات التفكير البناءة والمبدعة والمهارات التى تخلق القدرة والتصميم، وهناك طرق ثابتة لتعلم مهارات التفكير تعلماً مباشراً ومقصوداً لذاته كطريقة الكورت مثلاً لسنوات عديدة على نطاق واسع فمهارات التفكير يحتاج إليها كل فرد لأنها مهارات حياتية يوميًا ويعتبر أمراً جوهرياً فى العالم المعاصر.

سابعًا - عرض تفصيلى للتراث السيكولوجى الحديث فى تنمية مهارات التفكير:

١ - دراسات حديثة فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى:

قام نيومان (١٩٩٧) Newman بدراسة موضوعها **«تحسين مستويات التفاعل المعرفى لدى معلمى المستقبل باستخدام المواد المبتكرة لتنمية الأساس المعرفى المعلوماتى»** Increasing Level of Cognitive Interactions in Preservice Teachers Using Materials Created to develop the Knowledge Base ألقاها فى المؤتمر السنوى الخاص بالبحث التربوى المنعقد فى شيكاغو فى الفترة ما بين ٢٤ - ٢٨ مارس عام ١٩٩٧ وقد اهتمت الدراسة بتغيير جانب واحد فقط من العملية التعليمية هى نوعية الاستجابات المطلوبة للمتعلمين وتم تطوير المواد المختبرة حتى يتم تحسين التعلم من خلال العرض المتعدد للمحتوى الجديد وقد استخدمت أسئلة تتطلب معرفة وفهم واختيار وتركيب وتقويم، وظهرت الحاجة لكثير من الأنشطة التقليدية والمعدلة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية تقديم الفرص المبدعة وكذلك إنتقاء الاختيارات وتحليل الأفكار المقدمة لدى المعلمين الطلاب (لطلاب كليات التربية) وذلك لتنمية المستويات العليا من التفكير المعرفى هذا بالإضافة إلى أهمية التهيؤ لاستقبال أفكار أكثر تحدى وأعطت الدراسة بعض التدريبات والتمرينات لتنشيط عمل المخ وحتى يمكن التغلب على معوقات أداء هذه الوظائف العاملية المعرفية المختلفة.

كما قدم بونى، بيكر Boney, Baker (1997) بحثًا موضوعه **«استراتيجيات لتعليم صنع القرار التشخيصى الكلينيكى»** تم فيها تقديم برنامجًا تعليميًا يسهل تنمية التفكير الناقد فى ضوء أربعة أبعاد هى : تحديد مستوى دقة المعلومة، تحديد درجة التأثير، التعرف على مدى الاتساق فى التفكير، تقييم مدى قوة البرهان والمناقشة.

وقد اشترك هاوسهولتر، شروك Householter, Schrock (1997) فى دراسة موضوعها **«تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلاب»** Improving Higher Order Thinking Skills Of Students قدم البحث برنامجًا لتحسين مهارات التفكير من أجل تنمية

حل المشكلات وصنع القرار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ن = ٤٧) بالصفين الثانى والثالث الابتدائى كما اشتملت عينات الدراسة على بعض التلاميذ من أصحاب الحاجات الخاصة.

وقد اشترك المعلمون فى إعداد بعض الاختبارات لقياس مهارات التفكير تضم : نماذج، مسائل حسابية، التعرف على الكلمات المقروءة، الفهم القرائى كما اشترك المديرون والآباء فى تحديد مستوى مهارات التفكير للتلاميذ وكشفت البيانات عن ظهور بعض المشكلات نتيجة لعدم اكتمال حل الأسئلة، كما كان الحل غير كاف للمشكلات المعروضة على التلاميذ.

وأوضحت الدراسة إمكانية التدخل فى كل من :

- فنون اللغة والمواد الرياضية المعدة لاتقان حل المشكلة وصنع القرار مثل : التفكير الاستقرائى، التحليل، التوصل إلى الاستنتاجات، الأنشطة المختلفة التى تضم التعلم التعاونى، التدريب على المهارات الاجتماعية، الأنشطة الأسرية المنزلية، الأنشطة التعاونية.
- إعادة تصميم فنون اللغة ومناهج الرياضيات لتعكس إمكانية غرس المهارة فى المنهج، وكان دور المعلمين هو توجيه وإرشاد مهارات التفكير وصنع القرار من خلال الأسئلة والنمذجة.

وقد استخدم فى تنمية هذه المهارات كل من : الخرائط، الرسوم البيانية، الاختبارات البعدية لمهارات التفكير.

وقد توصلت الدراسة - من خلال القياسات البعدية ودرجات الكسب - إلى وجود تحسن فى أداء التلاميذ على حل المشكلات وصنع القرار، كما ارتفع مستوى التفكير ذات الرتب الأعلى فى مهارات أهداف الرياضيات وفنون اللغة كما تحسن أداء أغلب التلاميذ فى كل من : التفكير فى الوقت، التقديرات، النماذج، الحساب العقلى، وقد استجاب أولياء الأمور بإيجابية نحو الأدوار الأسرية.

كما اهتمت دراسة ايبلر IBLER (1997) بظاهرة **تحسين التفكير ذات الرتبة الأعلى على بعض طلاب التربية الخاصة وذلك من خلال تنمية التعلم التعاونى والمهارات الاجتماعية** Improving Higher Order Thinking in Specail Education Students Through Cooperative Learning and Social Skil وقد صمم الباحث مشروعاً لتنمية مهارات التفكير ذات الرتبة الأعلى لدى خمسة تلاميذ بالتعليم الابتدائى من أصحاب الصعوبات أو العجز وذلك بهدف رفع مستوى مهارات حل المشكلة وصنع القرار وتم بناء هذا المشروع من خلال دمج مهارات التفكير ذات الرتبة الأعلى فى الرياضيات والعلوم وفنون اللغة مع أساليب التعلم التعاونى والأنشطة وعن طريق نمذجة المهارة الوعية للتفكير، تمرس التلاميذ على المهارة فى نشاط جماعى تعاونى مفتوح المحتوى وبدمج المهارات الخاصة ببنية الرياضيات والعلوم وفنون اللغة، تمكن التلاميذ من توضيح وفهم المهارات، وقد ظهر ذلك فى استخدامهم لتطبيقات هذه المواد الدراسية على حل المشكلات.

وقد أشارت نتائج التدخل إلىٰ ما يأتى :

- تحسن أداء التلميذ وإنتاجه وظهور ذلك فى الانعكاس على الحل الناجح للمشكلات فى فنون اللغة والعلوم.
- تحسنت قدرة التلميذ على استخدام مهارات التفكير ذات الرتبة الأعلى.

- تحسن مستوى التلميذ فى التعبير الكتابى والتعبير الشفهى.

- ارتفع مستوى التلميذ فى القدرة على المشاركة الكاملة فى الجهد الجماعى التعاونى.

- تأكدت قدرة التلميذ على استخدام المهارات الاجتماعية الملائمة.

وأوضحت دراسة شج، كروس Schug, Cross (1996) **مدى امكانية تطبيق التفكير الاستقرائى فى المشكلات الاقتصادية** ووجدت الدراسة أن مهارات التفكير الاقتصادى تتكامل بسهولة مع منهج التعليم الفنى بصفة عامة والتعليم التجارى بصفة خاصة، وذلك عند تنمية أساليب حل المشكلات لدى الطلاب.

واهتمت دراسة جونز Jones (1996) **بوضع مرشد للطلاب - خاص بمهارات الوظيفة - للقرن الحادى والعشرين** Job Skills For The 21 St Century AGuide For Students أوضح البحث أن مهارات الوظيفة هى مفتاح النجاح فى العمل، كما كشفت الدراسة عن استراتيجيات خاصة لتنمية الأنواع المختلفة من المهارات المطلوبة للعمل فى القرن الحادى والعشرين ويصلح هذا المرشد لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية.

وقد توسعت الدراسة فى مناقشة المهام الآتية :

١ - **دور المهارات كمفاتيح للنجاح** : حيث تبين الأهمية الخاصة لكل من : المهارات الأساسية والمهارات الخاصة بالوظائف المختلفة، كيفية الحصول على أو الوصول إلى وظيفة جيدة، أنواع المهارات المطلوبة للوظائف ذات الدخل العالى.

٢ - **المهارات الرئيسية** : وتشتمل على كل من : المهارات الأساسية، مهارات التفكير، مهارات الناشئ، النوعيات الشخصية.

٣ - **المهارات الخاصة بالتخطيط الوظيفى** : وتشمل اختيار اتجاه المهنة، التعرف على المهارات التى تعمل كدوافع، إمكانية التغلب على تحديات الحياه.

٤ - **تعلم مهارات حديثة** : وتشمل : مهارات التعلم فيما بعد المدرسة الثانوية، استخدام استراتيجيات قوية لتعلم مهارات جديدة، كيفية الوصول لمستوى الطموح الذى يضعه الفرد لنفسه وإمكانية تحقيقه.

وقد اشتمل دليل الإرشاد على قوائم وصيغ يمكن للطالب أن يستخدمها عند تقييم مهاراتهم المختلفة المتنوعة.

٢ - دراسات حديثة فى مهارات التفكير وحل المشكلات :

توصلت دراسة هارست Hurst (1996) إلى امكانية زيادة النواتج الايجابية من خلال توجيه وإرشاد التدخلات المختلفة، وذلك فى دراسة موضوعها «**مساعدة المتدربين على الوصول بالإرشاد إلى أعلى درجة من أداء حل المشكلة**».

وفى دراسة موضوعها «**فعالية تنمية الاستشارة فى حل المشكلات: النتائج، الوسيلة، الاتجاهات المستقبلية**» Agency - Wide Implementation Of Problem Solving Consultation : Foundation, Current Implementation, and Futur Directions استطاع أكيدا وآخرون Ikeda et. al.(1996) إعداد أداة قوية

للاستشارة فى حل المشكلة تكشف عن أمثلة لجهود عديدة لتقييم الإدراكات والاستشارات المختلفة فى حل المشكلة كما كشفت الدراسة عن الاستراتيجيات المختلفة للإرشاد من خلال أدوات أخرى للاستشارة فى مستوى النظم وناقش البحث إمكانية التدخل لتحسين الاستشارات المختلفة لحل المشكلة.

وقد قام بيلاتو Pilato (1984) بدراسة **أثر استخدام طريقة حل المشكلة فى تدريس الرياضيات على تحسين مهارات التفكير والقدرة على التفكير المستقل** وذلك على عينة من أربعة تلاميذ لمدة عشرة أسابيع، توصل فيها إلى تحسن مهارات التفكير لدى أفراد العينة وارتفاع نسبة التفكير الاستقلالى لديهم.

وقد قام سمير عبدالعال (١٩٨٩) بدراسة **العلاقة بين التفكير المنطقى وإسلوبين لحل المشكلات، وأثرهم على تنمية بعض المهارات العقلية العليا** (الفهم - التطبيق - التحليل - التركيب) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وكشفت الدراسة عن فعالية اسلوبى حل المشكلات المستخدمين فى تنمية المهارات العقلية العليا.

وقد استعانت دراسة هيوسن Heuson (1996) بمجالات الذكاء الاصطناعى، علم الكمبيوتر، الهندسة، بحوث العمليات، علم النفس عند مناقشة كيفية استخدام صيغ المعانى العامة عند تحسين حل المشكلة سواء داخل المنزل أو فى العمل.

وناقشت دراسة هارت وآخرون Hart et. al. (1996) **أخطاء حل المشكلات لدى مديرى التعليم** Problem - Solving Errors Of Educational Leaders وأوضحت الدراسة أن حل المشكلات يعتبر أهم المهارات الاساسية التى يجب أن يتعلمها المعلمون مديرو التعليم وهذه العملية معقدة ومركبة لأنها تتضمن كل من :

- الفحص الدقيق للمعلومات Information Scanning
- التعرف على المشكلة Problem Identification
- عمليات التغذية الراجعة التى تتطلب التركيب.
- التقويم على فترات
- معرفة وتصحيح أخطاء المشكلة
- استنتاجات فورية ومناسبة.

قامت الدراسة بتحليل أخطاء حل المشكلات لدى عشرة من مديرى التعليم أصحاب الخبرات، وعشرة من مديرى التعليم المستجدين وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين فى كل من : الجانب النقدى الراجع إلى التغذية الراجعة الناتجة عن سياق التعلم المنظم الواعى للمديرين فى الممارسة المهنية، التعرف على الأخطاء أو التقدم الإيجابى، دور التوافق فى عمليات الحل الناتج للمشكلات فى المؤسسات الاجتماعية المعقدة كما توصلت الدراسة إلى أن الخبرات الإدارية للمشاركين تعكس التكامل داخل البنية المعرفية المهنية الشخصية والتعليم المهنى المستمر لمديرى التربية والتعليم.

وبالرغم أن المديرين أصحاب الخبرة قد وقعوا فى بعض الأخطاء المعتادة من جانب المديرين المستجدين، إلا أنهم تفوقوا بدلالة فى كل من : التعرف على المعلومات، معرفة الأخطاء والتصحيح المستمر لها.

هذا وقد استخدم المديرون أصحاب الخبرة فى تقييم القرارات المحكات الآتية:

ـ التعرف الغامض على النواتج الناجحة.

ـ عناصر العملية الخاصة بالنجاح والنواتج الخاصة بها.

ـ الاعتماد على الأمثلة غير المعتادة للنجاح والفشل أثناء التعبير عن الطبيعية الروتينية لتلك المشكلات وغيرها.

وقد عقد فى نيويورك المؤتمر السنوى الأمريكى للبحث التربوى المنعقد فى الفترة ما بين ٨ ـ ١٢ أبريل عام ١٩٩٦ ألقى فيه أشيلس، هوفر Achilles, Hoover (1996) دراسة موضوعها : **مدى فعالية أسلوب التعلم المعتمد على المشكلة كأداة للتحسن الدراسى بالمدارس الأمريكية المتوسطة والعليا**. استخدمت الدراسة أسلوب التعلم المعتمد على المشكلة (PBL) Prob-lem - Based Learning الذى يقدم للطالب فرصاً مختلفة لتطبيق المعرفة المناسبة لمشكلة معرفة جيدا، ويسمح لهم بتطبيق مهارات الحل الأكاديمى للمشكلة على مشكلاتهم الحياتية الواقعية وقد استخدم هذا الاسلوب كأداة للتحسن المدرسى فى ثلاث مدارس بجنوب كارولينا واحدة منهم مدرسة عليا والآخرتين متوسطتين وقد قرر معلمى المدارس الثلاث حاجة الطلاب لمهارات إجتماعية كافية حتى يتصف العمل الجماعى بالكفاءة والفعالية.

وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم المعتمد على المشكلة ليس استراتيجية تحسينية مدرسية تمامًا، إلا أنه يسمح بالمرونة، ويشجع على الاتصال والاحترام المتبادل، ويكشف عن الطلاب الموهوبين وقد وجد المعلمون أن الوقت المطلوب لتنفيذ برنامج التعلم المعتمد على المشكلة (PBL) يكون كبيراً مما يجعل هؤلاء المعلمين يشعرون بالارتباك عند تنفيذ البرنامج الدراسى كما أظهر الطلاب عدم ثقة بينهم وعدم تعاون مع أعضاء الجماعة.

وفى نفس المؤتمر السنوى الأمريكى للبحث التربوى المنعقد فى نيويورك فى الفترة ما بين ٨ ـ ١٢ أبريل عام ١٩٩٦، ألقى فيه كورديرو، كامبل Cordiero, Campbell (1996) دراسة بعنوان «**مدى التحسن الذى قد يطرأ على تحول التعلم من خلال التعلم القائم على المشكلة وذلك فى الإدارة التعليمية**» Increasing The Transf Of Learning Through Problem - Based Learning Educational Administration. وأوضحت الدراسة الجهود التى قام بها الباحثون التربويون لاثبات فعالية التعلم القائم على حل المشكلة فى برامج الاعداد للإدارة وناقش البحث نوعين للتعلم القائم على المشكلة (PBL) هما : المدخل التقليدى، مدخل أصحاب الأصالة وقد قدم قسم الإدارة التعليمية بجامعة Con-necticut المفاهيم الخاصة بهذا الاسلوب من التعلم بين عامى ١٩٩٥، ١٩٩٦ من خلال صورتين :

ـ مشروع تقليد المشكلة ويعنى التكامل الخاص بتكنولوجيا التعليم فى المنطقة التعليمية.

ـ مشروع أصالة المشكلة ويتضمن برنامج مدرسى جذاب وجديد وذلك فى ضوء كل من : التخطيط، أنشطة البرنامج، تتابع أنشطة المشروع، التقويم، ذروة النشاط لكل برنامج على حده.

وأثبتت الدراسة كفاءة أسلوب التعلم القائم على المشكلة، إذ يتضمن الحل الجماعى للمشكلة، ويتعامل مع مشكلات مرتفعة التعقيد، ويساعد الطلاب على تحويل التعلم إلى مكان العمل كما أوضحت الدراسة أن كل من النمط التقليدى والنمط الأصيل يقدم للطلاب فرصاً مختلفة لتحويل المعرفة الإجرائية والإعلانية لمؤسسات العمل.

٣ ـ دراسات حديثة فى مهارات التفكير وصنع القرار:

اشترك لانكفورد مع ماكاى Lankford, Mckay (1996) فى دراسة موضوعها «**مدى فعالية برنامج لتنمية القيادة الإيجابية من خلال صنع القرار الأخلاقى**» أعد هذا البرنامج ليساهم فى تطبيق المعرفة المتعلمة فى المواقف الواقعية.

ويهدف هذا البرنامج إلى ما يأتى :

- تزويد الطلاب بفهم الخصائص المطلوبة للقيادة الايجابية.
- تزويد المتدربين بنظام للمبادئ يعتمد على القيم والأخلاق التى تحقق القيادة الإيجابية.
- تزويد المتدربين بكيفية اكتساب القيم والأخلاق.
- الاهتمام بكيفية أكتساب القيم والأخلاق.
- تنمية العقيدة الشخصية الخاصة بالمدرسة والمجتمع.
- تزويد المتدربين بعملية صنع القرارات الاخلاقية.
- تزويد المتدربين بطرق تطبيق القيم الاخلاقية بالمدرسة والمجتمع.
- تزويد المتدربين بفهم العلاقة بين القيم والاخلاق والقيادة.

اهتمت الدراسة ببعض المفاهيم مثل : التعلم المعرفى، التدريبات التفاعلية، مناقشات المجموعة الصغيرة أما بخصوص موضوعات الوحدات المتضمنة بالبرنامج، فتضم كل من : خصائص القيادة الايجابية، الاختيارات والقيم، كيفية اكتساب القيم، القيم الاجتماعية المرغوبة، صنع اختيارات جيده، الأزمات الجماعية/ الفردية، أزمات الجماعات الصغيرة، التقويم وتشمل كل وحدة على أنشطة وأهداف وقوائم بالمواد، وخطوط إرشادية، وواجبات وتدريبات خاصة بالطلاب.

أما دراسة لانكفورد Lankford (1997) فكانت بعنوان: «**القيادة تبدأ بغرس مهارات صنع القرار**» وقد أعد الباحث برنامجاً يهدف إلى زيادة فهم المراهقين لعملية صنع القرار الاخلاقى وكيفية تطبيقه على المواقف الحياتية. وكشفت الدراسة عن إمكانية تهيئة الفرص المتعددة لأولياء الأمور والمؤسسات المدرسية والمجتمعية حتى يمكن مساعدة الأفراد الصغار على تنمية الوسائل المطلوبة لتكوين المواطنة السليمة.

وقد عقد المؤتمر السنوى للمركز القومى الأمريكى لأساتذة الإدارة التربوية فى الفترة ما بين ٦ ـ ١٠ أغسطس عام ١٩٩٦، القى فيه شتاين Stein بحثاً موضوعه «**صنع القرار: نموذج للقيادة**» Decision Making : A Leadership Model. وتناولت الدراسة بالتفصيل الحياة اليومية للمدير، ويتضح منها أنها مليئة بالقرارات وناقش البحث كيفية التوصل إلى الاستدلالات فى صنع القرار، وكشفت الدراسة أن معرفة المديرين بأخطاء صنع القرار يمكن أن تساعدهم فى أغلب الأحيان.

وقدم البحث دراسة حالة توضح الأخطاء التى يمكن أن تقع أثناء تحويل مدرسة ثانوية دنيا إلى مدرسة ثانوية متوسطة وأنه من الواجب على مدير المنطقة التعليمية أن يغير من فلسفة المدرسة وخبرتها إلى مدرسة تتفق مع فرق المعلمين بالمدارس المتوسطة.

وفى دراسة موضوعها «**أهمية الثقة فى القيادات المسئولة عن مواجهة المشكلات**»، أوضح زيمسكى

Zemsky (1996) أن استجابات الفرد للتغير تختلف باختلاف ظروف المؤسسات، وأن أسلوب المناقشات الجماعية بين الكلية والمديرين تهتم بالبدائل.

هذا ومن الضرورى تضييق الفجوة بين الإدارة والكلية مستقبلاً، وهذا يتطلب الجهود الآتية :

- بناء إطار لصنع القرار والمناقشة.
- مناقشة القضايا ذات المعرفة والمعلومات وثيقة الصلة بالموضوع.
- توضيح دور هذه القضايا والمعرفة داخل الإطار الأكاديمى.

وناقشت دراسة كوك Cook (1996) **«مصادر المعرفة الحدسية وطرق تنميتها من خلال الجوانب النيوروسيكولوجية وكذلك الجوانب الفلسفية والدينية»**، وأوضحت الدراسة أن الحدس Intuition يمكن أن يزيد الفعالية فى مجالات : حل المشكلات، الحكم، صنع القرار، تقدير مدى استعداد الطلاب للأنشطة ذات المغامرة، الانتقاء بين الأشياء، العمليات الجماعية ولما كانت الاستبصارات الحدسية ترتبط بالتفكير المنطقى، فإن طرق تنمية الحدس تشمل : التغلب على العوائق المختلفة، ممارسة أساليب الاسترخاء، الإصغاء للصوت الداخلى لفرد ما أثناء فترات الصمت المتأنى أو المتعمد، الإنتباه للرموز أثناء الحلم، التصور البصرى الابتكارى، مباريات الذاكرة.

وقد قام جبس وآخرون Gibbs, et. al. (1996)، بدراسة موضوعها **«تزويد الشباب بالأحكام الاخلاقية الناضجة»**، ينتمى هذا البحث إلى سلسلة المقالات الخاصة بالبرنامج التعليمى - السيكولوجى الذى يعلم الشباب غير الاجتماعيين كيفية التفكير والسلوك بمسئولية وناقش البحث إجراءات إتقان الأحكام الأخلاقية الناضجة كما أوضحت الدراسة إمكانية تنمية الفاعلية والكفاءة الخاصة بالشباب: والمهارات الأخرى.

وفى دراسة **لمساعدة المراهقين على تنمية المحكات الخاصة باتخاذ قرار جنسى سليم** Helping Teanagers develop Criteria For Deciding When It is Right to have Sex . قام بها وود، شرامز Wood, Schramms (1996) أختبرت الدراسة أساليب المراهقين فى التفكير ببدء النشاط الجنسى اشتملت العينة على ٢٠٠ من طلاب الثانوى العام بكاليفورنيا (٩٦ ذكرا، ١٠٤ إناث)، بمتوسط أعمار (١٥,٤ عام) أجابوا على استبيانات خاصة بالقيم الجنسية وصنع القرار.

وقد قرر الطلاب أن بداية تكوين العلاقات الجنسية يكون فى متوسط أعمار ١٧,٠٦ عام كما قرر الطلاب أهمالهم المبكر لهذه الأمور الجنسية بالمقارنة بالطالبات إذ كانت نسبة الذكور الذين لديهم رغبة فى الجنس ٢٨ ٪. وقد بلغت نسبة الذكور الذين لديهم استعداد للجنس ١٢ ٪، والذين يتصفون بحالة حب ١٠ ٪، أما نسبة الطلاب المتزوجين فكانت ١٠ ٪ أما بالنسبة للإناث فكانت نسبة الطالبات اللاتى لديهن استعداد للجنس ١٦ ٪ واللاتى يتصفن بحالة حب ١٦ ٪، أما نسبة الطالبات المتزوجات فكانت ٢٣ ٪ وقد بلغت نسبة الطالبات اللاتى يتصفن بتحمل المسئولية ١٣ ٪ أما فيما يخص الموافقين على الزواج من بين رفقاء الجنس فبلغت نسبتهم ١٢,٤٨ ٪ أما الموافقات على الزواج من بين رفقاء الجنس فبلغت نسبتهن ٦,٢٣ ٪.

أما فيما يتعلق بالقرارات داخل الفصل الدراسى، فقد قام بنهام Benham (1997) بدراسة موضوعها «أهمية المهارات داخل بيئة الفصل الدراسى وكيفية صنعها» إذ قامت الدراسة بالبحث فى أهمية الأنشطة الخاصة بفصل دراسى من الطلاب (مكون من ثمانية طلاب تتراوح أعمارهم بين ٣ - ١٢ عام) يفتقدون السمع، ويعانوا من فئة واحدة من الصعوبات وقد ركزت الدراسة على عينة من المهارات مثل : الإثارة والتعلم من خلال ممارسة الألعاب، مساعدة الذات، صنع القرار.

وفى المؤتمر السنوى الأمريكى لأساتذة الإدارة التربوية فى الفترة ما بين ٦ - ١٠ أغسطس ١٩٩٦، ألقى ويلدمان Wildman (1996) بحثاً بعنوان «نسبة المعرفة الخاصة بالإدارة التربوية التى يستفيد منها المديرين أصحاب الخبرة» اشتملت فيه العينة على ٢٢ من مديرى المدارس العامة، طلب منهم كتابة نوعية المشكلات التى تواجههم على مدى اسبوع، وتم تحليلها طبقًا لتصنيف يضم سبعة عشر مجال اشار إليها المؤمر القومى الأمريكى لأساتذة الإدارة التربوية.

وكشفت الدراسة أن الوكيل بالمدرسة يقضى أغلب وقته فى مشكلات الطلاب، بينما يقضى المدير أغلب وقته فى مشكلات خاصة بمديرى المناطق التعليمية، وأن مديرى المناطق التعليمية يقضون أغلب وقتهم فى قرارات مرتبطة بالروتين المدرسى كما كشفت الدراسة أن المديرين ومساعديهم يتعاملون أساساً مع خدمات الطلاب وكذلك يهتمون بالعلاقات الإنسانية، بينما يهتم مديرى المناطق التعليمية أساسًا بالقرارات الشخصية وقرارات الإدارة التعليمية.

وهناك دراسات تناولت قرارات خاصة بالإطفال، مثل دراسة ساير Syer (1996) التى إقترحت خطة لتنظيم إصغاء الأطفال وأهتم البحث بتقديم إطار يمكن الأطفال من إعدادهم لصنع القرارات الجماعية المستقبلية وذلك من خلال التعاون بين مجموعة من المدارس الابتدائية ويتضمن هذا الإطار مجموعة من الخطوات تشمل : جمع البيانات وتنظيمها، عمليتى التحليل والتركيب، الإعداد للإصغاء، ثم الإصغاء ذاته.

وقد اقترحت بعض الدراسات **مساعدة الوالدين فى تعلم واكتساب المهارات الضرورية لصنع القرار الوالدى** فى بعض النماذج الدتريبية الإرشادية مثل :

- نموذج بناء العلاقات الوالدية وإعداد الآباء لتكوين فريق صنع القرار.
- نموذج العمل نحول الحلول بتدريب المشاركين على خطوات صنع القرار بدءاً من تعريف المهمة حتى تقويم القرارات.
- نموذج استمرار العلاقات الوالدية ومساعدة المشاركين فى الاحساس بمستوى الاحتواء الوالدى فى صنع القرار الوالدى.

وقدمت الدراسة مجموعة من الاسترانيجيات تخص كل نموذج لتساعد أولياء الأمور على تطبيق مهارات جديدة تقوم بتوسيع ما يتعلمه الوالدان.

وهناك بعض القرارات تخص أصحاب الصعوبات والحاجات الخاصة مثل دراسة لانسيونى وآخرون Lan-cioni, et al. (1996) التى تناولت بالدراسة والتحليل السلوك الاختيارى لأصحاب الصعوبات النمائية الشديدة :

مثل تقييم القدرة على اتخاذ الاختيار، بناء فرص للاختيارات فى السياقات اليومية، تقويم الجهود الخاصة باتخاذ الاختيار وكشفت هذه الدراسة أن أغلب الافراد أصحاب الصعوبات النمائية الشديدة كانوا قادرين على اتخاذ الاختيارات والتفضيلات التعبيرية.

كذلك قام Leigh, Lamorey (1996) بدراسة موضوعها «**مدخل النتائج المعاصرة فى برامج التربية الخاصة**» توصلا فيها إلى أن الطلاب أصحاب الصعوبات أمكنهم اكتساب المعرفة والمهارات الخاصة بصنع اختيارات حياتية واختيارات مسئولة.

٤ - دراسات حديثة فى مهارات التفكير والتخطيط الوظيفى:

اهتمت دراسة تايلور (1997) Taylor بإجراء «**ورشة عمل لتوجيه الطلاب نحو خدمات التخطيط الوظيفى**» Workshop to Orient Students to Career Planning Services وأكدت هذه الدراسة على فاعلية كل من «التقدير الذاتى، الاستكشاف الوظيفى، صنع القرار وبناء عليه فقد قسمت ورشة العمل إلى ثلاثة محاور لتوجيه الطلاب تبعًا للمجالات الثلاث وقد ساعدت الورشة هؤلاء الطلاب على التخطيط الوظيفى «من خلال تنمية الاختيارات الوظيفية الواقعية Realistic Career Choices.

بينما استطاعت دراسة نيلز (1996) Niles، **تقديم المساندة التقييمية أثناء الارشاد الوظيفى**» حيث ناقشت الدراسة سلوكيات المساندة للإرشاد الوظيفى داخل إطار ثلاثى الأبعاد من التأييد والدعم والمساندة وتشمل: التأييد الانفعالى، التأييد المعرفى، الدعم التقييمى.

وكشفت الدراسة عن فعالية دور المساندة فى نبوع الأدوار الحياتية وتأثيرها على التعرف وتصنيف الشئون الوظيفية.

وفى دراسة موضوعها «**اكتشاف العلاقة بين إدراك المعوقات المهنية والنمو الوظيفى**» Exploring The Relationship Between The Perception Of Ocupational Barries and Career Development قام بها ليزو (1996) Lizzo لاختبار العلاقة بين مجموعة من المتغيرات المهنية والوظيفية تشمل: المعوقات المهنية التى تواجه الفرد، الاتجاهات نحو صنع القرار الوظيفى، معرفة مبادئ صنع القرار الوظيفى، كفاءة صنع القرار الوظيفى وذلك لدى عينة ١٨٨ من طلاب المرحلة الجامعية وقد أشارت النتائج إلى أن ادراك المعوقات المهنية قد لا يؤثر سلبيًا على عملية النمو المهنى.

وقد قام لانكارد (1996) Lankard بدراسة موضوعها «**التدريب على الوظيفة فى مقابل التنمية التخصصية الوظيفية**» وقد تناولت الدراسة بالشرح والتحليل أهمية التعليم لمهنى، حيث اشارت إلى أن بعض المديرون يعتقدون فى فعالية التعليم المهنى فى إعداد الطالب للعمل فى مجال مهنى معين مع التركيز على التدريب على المهارات ولكن يجب أن يمتد ليشمل جميع جوانب التنمية الوظيفية للطالب لتشمل كل من التعلم طويل المدى، القابلية للاستخدام، المهارات المعرفية وأحد طرق التعليم المهنى يكون من خلال التكامل بين التعليم الأكاديمى والتعليم المهنى هذا ويعتبر منهج التداخل Interdisciplinary مظهر آخر للتكامل الأكاديمى/ المهنى.

وأوضحت الدراسة ما يأتى:

١ ـ أن البرنامج التعليمى الذى يركز على الفهم يبين الارتباط بين التعلم للعمل والتعلم للتفكير.

٢ ـ أن أرتباط محتوى المعرفة بسياق التطبيق يمكن الطلاب من امتداد قدرتهم على حل المشكلات.

٣ ـ أن البنائية Constructivisim تتطلب من المعلمين إتباع الخبرات التى تؤدى بالطلاب إلى التعهد بممارسة التفكير ذات الرتب الأعلى Higher - Order Thinking.

كما اهتمت الدراسة بموضوع التنمية المهنية، إذ تركز مفاهيمها على التعليم المهنى ـ ليمتد إلى كل من : استنتاج المهارات الأكاديمية، عادات العمل المنتج، قيم العمل، مهارات صنع القرار الوظيفى أو المهنى.

وتتساءل الدراسة هل يركز التعليم المهنى على إعداد الطلاب لوظائف معينة أم أنه يجب أن يركز بدرجة أكبر على تنمية وظيفية شاملة لتضم : التعلم طويل المدى، القابلية للاستخدام، المهارات المعرفية، وكشفت الدراسة أن برامج التعليم المهنى يمكن أن تعد الطالب جيداً لمواجهة المتطلبات الحالية المستقبلية لمكان العمل.

وقد أسهمت الدراسة فى تناول أربع ظواهر ذات أهمية كبيرة هى :

١ـ التدريب على الوظيفة والتعليم (التربية) المهنى:

حيث تتساءل الدراسة ماهو دور التعليم المهنى فى التدريس للشباب؟ وهنا كشفت الدراسة أنه من الخطأ أن يقتصر دور التعليم المهنى على التدريب على مهارات الوظيفة، بل يجب أن يمتد لشمل : التعليم طويل المدى، القابلية للاستخدام، المهارات المعرفية.

وأكدت الدراسة أن طبيعة مكان العمل اليوم تختلف عن تلك فى العهد الماضى، وأن النظرة الحديثة لمكان العمل تتصف بكل من : التنافس العالمى، التباعد الثقافى، التكنولوجيا الحديثة، عمليات الإدارة الحديثة وهذه الرؤية تتطلب من العاملين بعض الخصائص مثل : التفكير الناقد، حل المشكلات، مهارات الاتصال، المستويات المتقدمة لمهارات الوظيفة.

٢ ـ إيجاد بديل للتدريب النوعى للوظيفة :

إن أحد طرق إمتداد التركيز على التعليم المهنى تكون من خلال التكامل بين التعليم المهنى والتعليم الأكاديمى فالمهارات المهنية الأكاديمية تشمل : مهارات التعليم المهنى والتعليم الأكاديمى فالمهارات المهنية والأكاديمية تشمل مهارات التفكير الأعلى رتبة فكل نظام منهما ينى ويدعم فى ضوء النظام الآخر.

هذا وقد قامت بعض الولايات الأمريكية بإعادة تنظيم مناهج التربية المهنية لتشمل : معايير المهارات لمجالات مهنية عديدة، وبروفيل تحليل الكفاءة المهنية.

٣ ـ التعلم البنائى المرتبط بالتدريب على مهارات صنع القرار :

وقد أدرك المديرين أن هناك علاقة بين التدريب على الوظيفة وبين التعليم والعمل، والبرنامج التعليمى الشامل الواسع الإدراك يجب أن يربط بين تعلم العمل وتعلم التفكير فارتباط محتوى المعرفة مع سياق التطبيق يمكن الطالب من انتقال قدرة المخ على التفكير إلى إمكانية حل المشكلات، مما يوظف تلك المعرفة بطريقة مفيدة فى مواقف جديدة.

والمشكلة الكبيرة التى ظهرت اليوم هى الفشل فى مساعدة الطلاب على استخدام القوة الكبيرة للمخ لعمل إرتباطات بين جوانب : التعرف، العمل، التعليم المهنى والأكاديمى، المعرفة وتطبيقها، محتوى جوانب الموضوع، سياق هذا الاستخدام.

وهنا أكدت الدراسة على ضرورة تعليم الطلاب مهارات وراء المعرفة، والمهارات ذات التقويم الذاتى وأضافت الدراسة أن المدخل البنائى للتعليم يتطلب من المعلمين : تهيئة بيئة تعلم يبحث الطالب فيها عن المعنى، تشجيع التفاعل الثنائى بين الطلبة، إدراك الشك، البدء بدروس التعلم التعاونى، تشجيع الطلاب على التفكير واعادة التفكير، الشرح مستعيناً بأمثلة، إستخدام التفكير ذات الرتب الأعلى، تهيئة الفرص للطلاب لتجهيز المعلومات من خلال طرق متعددة هى : التعبير المكتوب والشفهى، التخطيط والرسوم البيانية، البناء العقلى.

٤ - التعليم المهنى والتنمية الوظيفية :

فالتعليم المهنى يجب أن يمدنا بالبرامج ذات المكونات التحويلية مثل : المهارات الأكاديمية، عادات العمل المنتجة، قيم العمل، مهارات صنع القرار الوظيفى، تدريب الطلاب على الاهتمامات الوظيفية والاختيارات والتخطيط أو الأداء، يتطلب من المربين ما يأتى : الاستعداد للمخاطرة وتقوية الحاجة إلى التحكم والسماح للطلاب بتدرج تعلمهم، إتاحة الفرصة للطلاب لعمل ارتباطات مع خبراتهم الحياتية الذاتية، مساعدة الطلاب على تعلم مهارات ما وراء المعرفة والتقويم الذاتى، تقييم ما يحتاجه الطلاب حتى يمكنهم حل المشكلات وهو ما يؤدى إلى تعلمهم المهارات بأنفسهم، جعل الطلاب قادرين على احتواء أنفسهم فى التعلم طويل المدى الذى يعدهم للاستخدام والتنمية الوظيفية.

٥ - دراسات حديثة فى تنمية مهارات التفكير وتعديل السلوك :

قام أميندسون Amundson (1996) بدراسة موضوعها **«مساعدة الأفراد على تعديل وجهة نظرهم»** حيث قدمت الدراسة أكثر من اثنى عشر استراتيجية لإعادة تكوين الفرد وتم تنظيم هذه الاستراتيجيات فى إطار زمنى يقوم بتسهيل إمكانية تغيير رؤية الفرد وآرائه وناقشت الدراسة بعض المهارات والمداخل الأساسية مثل : الارتباطات الإيجابية، صنع القرار، استخراج المشكلة، وبعض المداخل الأخرى.

وقدم ميلجرام Milgram (1996) دراسة موضوعها **«اتخاذ قرار مسئول للمراهقين نحو المشروبات الكحولية : إعادة ظهور استراتيجية تعليمية وقائية»** وناقشت الدراسة أهمية استراتيجية صنع القرار لدى المراهقين مدمنى الكحوليات فهذه الاستراتيجية توضح المعلومات وتدفع بهؤلاء الأفراد إلى مناقشة أنشطتهم وقد حققت هذه الاستراتيجية قرارات فعالة.

واشترك جرك، اوبيالا، سيمونز Gerk, Obiala, Simmons (1997) فى دراسة موضوعها **«تحسين سلوكيات الطفل باستخدام التدعيم الايجابى واستراتيجيات التدريب»** Improving Elementary Student Behavior Through The Use Of Positive Reinforcement and Discipline Strategies حيث أعدت الدراسة برنامجًا لتحسين تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية وتنمية البيئة الايجابية للفصل الدراسى،

واستخدمت قوائم ملاحظة للسلوك تم من خلالها رصد التغيرات فى السلوك، وكذلك سجلات للتفاعل بين الطلاب والمعلمين، وسجل للشرح التفصيلى للمعلمين.

وأوضح تحليل البيانات أن السلوك غير المناسب يرتبط بعده ملاحظات منها : نقص خطط التدريب فى الفصل الدراسى، تغيير الهيكل التعليمى وبنية الأسرة، تزايد أعداد التلاميذ بالفصل، ضم الطلاب ذوى الحاجات الخاصة.

وقد قام الباحثون بمراجعة استراتيجيات الحلول وانتقوا ثلاثة مركبات رئيسية للتدخل هى : وضع خطط واضحة للفصل الدراسى من جانب المعلمين، تعلم حل المشكلات ومهارات صنع القرار، استخدام استراتيجيات التدعيم الايجابى المنظم وكنتيجة لهذه التدخلات الثلاث، قل التلاميذ من كل السلوكيات والافعال الخاصة بالتمرد والعدوان الجسمى بنسبة ٧٦٪ كما خففوا من سلوك Off Task بنسبة ٦٣٪، كما خففوا من عدم الاكمال المحدد بنسبة ٧١٪ وفى النهاية أصبح الطلاب ذو قدرة على حل المشكلات كنتيجة لهذه التدخلات.

وقد اشترك تريكر، كونوللى tricker, Connolly (1996) فى دراسة موضوعها : **«تعليم تناول العقاقير (المنشطات) وممارسة التربية الرياضية بالجامعة : تقويم نموذج لصنع القرار»** Drug Education and College Athlite : Evaluation Of a Decision - Making Model يقدم البحث برنامجاً وقائياً عن تعليم تناول المنشطات مدته عشر أسابيع وهذا البرنامج يفيد فى زيادة المعرفة والمعلومات الخاصة بكفاءة مثل هذه الجهود فى تحديد مدى تجنب تناول بعض العقاقير والمنشطات بين الرياضيين داخل الجامعة.

وبعد جمع البيانات من عينة ٦٣٥ طالبًا رياضيًا كشفت النتائج تحسينات فى كل من : المعرفة، الاتجاه نحو تحسين الآداء والإدراك بمدى تعلم العقاقير لدى الرياضيين المشاركين فى البرنامج الوقائى المستخدم فى تلك الدراسة.

٦ - دراسات حديثة فى مهارات التفكير وسمات الشخصية :

قامت دراسة كويلان، أوبرودفيك Quinlan, O Brodovick (1996) **ببحث أدوار القيادات الإدارية التربوية فى ضوء متغيرات : التحكم والتفاؤل، حرص الذات، المساندة الانفعالية والاجتماعية.**

وفى دراسة حديثة قدمها بلوم Bloom (1997) موضوعها: **«تأثير صنع القرار: من يملك هذا التأثير؟ ومن يحتاج إليه ؟»** Decision Meking In- fluence : Who has it? Who Wants it? توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين إدراكات كل من المعلمين والمديرين لما يحدث فى العملية التعليمية واستنتجت الدراسة أن الإدارة الناجحة تتطلب بعض الخصائص مثل : المثابرة، الصبر، الاستعداد للنبوغ، وأوضحت الدراسة أنه من الضرورى الأخذ فى الاعتبار اختلاف وجهات النظر بين واقع العملية التعليمية والمأمول لها.

وقد اهتمت دراسة لاسيتار، دانيال Lassiter, Danial وآخرون (١٩٩٦) بدراسة **مدى تأثير كل من القلق والمزاج على مقدار تجهيز المعلومات وكذلك مدى تأثير متغيرى القلق والمزاج على الأفراد المتلقين للأفعال المتميزة الخاصة بملاحظة سلوك الآخرين.**

تعليق :

استعرض الباحث فى مقدمة الدراسة أهمية تعليم التفكير فهو يعتبر هدف أساسى لا يحتمل التأجيل، وعرض مهارات التفكير وضرورة اشتمالها على ميادين القرارات والأولويات والبدائل ووجهات النظر والآراء بالإضافة إلى مهارات التصنيف والتحليل والحوار والمناقشة وناقش الباحث مدى قابلية التفكير للتعلم والاكتساب وليس تعليم الذكاء إلا تعليم التفكير واستعرض الباحث مؤلفات دى بونو مؤسس ومدير مؤسسة البحث المعرفى، بالإضافة إلى كونه مؤسسا ومديرا لمركز تعليم التفكير فى جامعة كمبردج.

ثم تناول الباحث أهمية النظام الديمقراطى فى المجتمع وضرورة تبنى الوسط السياسى لمهارات التفكير، وضرورة التحويل فى رعاية الموهبة والإبداع من النسق المدرسى إلى النسق المجتمعى التربوى ثم عرض الباحث تعريفاً شاملاً للتفكير مبيناً كيفية ممارسة التفكير.

وأعطى الباحث أهمية كبيرة للتفكير التوليدى Gener-ative Thinking ـ على الرغم أنه يتسم بالفوضى والنقص وربما الصعوبة فى تعليمه ـ ثم تناول الباحث المداخل المختلفة لتعليم التفكير التى تتضمن :

١ ـ منحى العمليات المعرفية Cognitive Processes ويتضمن برنامج فيورشتين للاثراء الأرائى، برامج بنية العقل، مشروع الذكاء.

٢ ـ منحى التفكير الصورى : ويتضمن برنامج التركيز على المنطق التحليلى (Soar)، برنامج التركيز على تنمية عمليات التفكير المجردة، برنامج تنمية مهارات العمليات المنطقية.

٣ ـ منحى حل المشكلات : ويتضمن برنامج الكورت لتعليم التفكير، برنامج حل المشكلات الثنائى، برنامج الفلسفة للأطفال، برنامج التفكير المنتج.

وقدم الباحث بعض التصنيفات الخاصة ببرامج تعلم التفكير سواء من خلال محتوى حر بعيد عن المناهج الدراسية، أو من خلال محتوى المناهج الدراسية، وناقش البحث الأخطاء المحتمل أنتت يقع فيها الفرد مثل التحيز أو النظرة الجزئية، التركيز حول الذات، الحكم الأولى.

وقد عرضت الدراسة بالتفصيل محتوى برنامج الكورت لتعليم التفكير الذى صممه دى بونو مؤسس ومدير مركز تعليم التفكير فى جامعة كمبردج وتضمن البحث نتائج تطبيق برامج تعليم التفكير مثل : إمكانية التفكير بطريقة أسرع، التعرف على وجهات نظر الآخرين، التعبير عن الأفكار، التفكير بوضوح أكثر، إعطاء عدد أكبر من الاستجابات، تنظيم عرض الأفكار، الوعى باستخدام عملية التفكير، ممارسة التفكير خارج المدرسة ولخص الباحث فوائد العمل الجمعى فى تعليم التفكير.

وقدم الباحث عرضاً تفصيليًا للتراث السيكولوجى الحديث فى تنمية مهارات التفكير على النحو الآتى :

١ ـ دراسات حديثة فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى، تناولت :

– تحسين مستويات التفاعل المعرفى باستخدام المواد المبتكرة.

– استراتيجيات تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

ـ تحسين التفكير ذات الرتب الأعلى على بعض طلاب التربية الخاصة من خلال تنمية التعلم التعاونى والمهارات الاجتماعية.

٢ ـ دراسات حديثة فى مهارات التفكير وحل المشكلات، تناولت :

ـ الوصول بالإرشاد والتوجيه إلى أعلى درجة من أداء حل المشكلة.

ـ استخدام طريقة حل المشكلة فى تحسين القدرة على التفكير المستقل.

ـ استخدام أساليب حل المشكلة لتنمية بعض المهارات العقلية العليا.

ـ مناقشة أخطاء حل المشكلات لدى مديرى التعليم المستجدين والخبراء.

٣ ـ دراسات حديثة فى مهارات التفكير وصنع القرار، تناولت :

ـ فعالية برنامج لتنمية القيادة الإيجابية من خلال صنع القرار الأخلاقى.

ـ البدء بغرس مهارات صنع القرار لتنمية أنماط القيادة التربوية.

ـ تنمية الفاعلية والكفاءة فى إدارة الغضب والمهارات الأخرى.

ـ أهمية صنع المهارات داخل بيئة الفصل الدراسى.

ـ تدريب الوالدين على تعلم واكتساب مهارات صنع القرار الوالدى.

٤ ـ دراسات حديثة فى مهارات التفكير والتخطيط الوظيفى، تناولت :

ـ توجيه الطلاب نحو خدمات التخطيط الوظيفى.

ـ سلوكيات المساندة للإرشاد الوظيفى.

ـ سلوكيات المساندة للإرشارد الوظيفى.

ـ العلاقة بين إدراك المعوقات المهنية والنمو الوظيفى.

ـ أثر التدريب النوعى الوظيفى على التعلم البنائى.

٥ ـ دراسات حديثة فى مهارات التفكير وتعديل السلوك، تناولت :

ـ استراتيجيات تغيير رؤية الفرد وآرائه.

ـ الاستراتيجيات التعليمية الوقائية تجاه السلوكيات المنحرفة.

ـ استخدام التدعيم الإيجابى واستراتيجيات التدريب لتحسين سلوكيات الطفل.

٦ ـ دراسات حديثة فى مهارات التفكير وسمات الشخصية، تناولت :

ـ أهمية متغيرات : التحكم والتفاؤل، حرص الذات، المساندة الإنفعالية والاجتماعية.

ـ فاعلية خصائص : المثابرة، الصبر، الاستعداد للنبوغ لدى المعلمين والمديرين.

ـ تأثير القلق والمزاج على مقدار تجهيز المعلومات.

المراجع العربية

١ ـ **أحمد حسين اللقانى** : المواد الاجتماعية وتنمية التفكير. القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٩ .

٢ ـ **ادوارد دى بونو**: تعليم التفكير، ترجمة **عادل عبد الكريم وآخرون**. ط١، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى، ١٩٨٩ .

٣ ـ **حنان عبد الفتاح أحمد الملاحة** : أثر التدريب على برنامج لتعليم التفكير فى تعديل بعض الوظائف المعروفة والالا معروفة لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسة تجريبية . رسالة دكتوراه غير منشورة مودعة بمكتبة كلية التربية بكفر الشيخ، ٢٠٠٠ .

٤ ـ **روبرت مارزانو وآخرون**: أبعاد التفكير، إطار عملى للمنهج وطرق التدريس ترجمة **يعقوب حسين نشوان وآخرون**، ١٩٩٦ .

٥ ـ **سمير عبد العال** : العلاقة بين التفكير المنطقى وأسلوبين لحل المشكلات العلمية وأثرهم فى تنمية بعض المهارات العقلية العليا لدى طلاب المرحلة الاعدادية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد الثانى عشر، الجزء الثانى، ديسمبر ١٩٨٩، ص ١٧٥ ـ ٢٠٠ .

٦ ـ **كمال نجيب**: تدريس الفلسفة للأطفال، دراسة تقويمية . مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، العدد الأول، مركز الدلتا الدولى للطباعة، ١٩٨٨ .

٧ ـ **مجدى عبد الكريم حبيب**: التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس، المجلد الأول، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٦

٨ ـ ــــــــــ : دراسات فى أساليب التفكير. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٥ .

٩ ـ ــــــــــ : استراتيجيات التفكير المفضلة لدى بعض عينات من أساتذة الجامعة . «دراسة تشخيصية تقويمية» بحث منشور بمجلة القاهرة، المجلد الثانى، العدد الأول، أكتوبر ١٩٩٥، ٩٤ ـ ١٢٩ .

١٠ ـ ــــــــــ : التحكم الذاتى والسمات الابتكارية المصاحبة للتفكير متعدد الأبعاد لدى طلاب المرحلة الجامعية . بحث منشور بمجلة علم النفس. السنة الحادية عشرة، العدد الأربعون، والحادى والأربعون، أكتوبر ١٩٩٦ ـ مارس ١٩٩٧، ٥٠ ـ ٨٠ .

١١ ـ ــــــــــ : نشاط النصفين الكرويين بالمخ كمحدد لاستراتيجيات التفكير، دراسة ميدانية فى ضوء نظرية هاريسون، برامسون وبعض متغيرات الشخصية . من بحوث المؤتمر العلمى السنوى الثالث «التعليم وتحديات القرن الحادى والعشرين» المنعقد بكلية التربية بالزمالك ـ جامعة حلوان فى ٢٨ ـ ٣٠ أبريل ١٩٩٥، ١١٢٧ ـ ١١٨٨ .

١٢ ـ ــــــــــ : أساليب صنع القرار فى ضوء بعض خصال الشخصية . مجلة البحوث النفسية والتربوية بكلية التربية ـ جامعة المنوفية، العدد الثانى عشر، ١٩٩٧، ٣٥٥ ـ ٤٦٩ .

١٣ ـ ــــــــــ : الخصائص البنائية لتفكير المعلمين و المعلمات «دراسة نفسية تحليلية» فى دراسات و أساليب التفكير، تحرير: مجدى عبد الكريم حبيب، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٥ .

١٤ ـ ــــــــــ : دراسة مقارنة لأساليب التفكير لدى عينتين من المراحلة الجامعية بكل من جمهورية مصر العربية، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى (بحث غير منشور) .

١٥ـ **محسن محمد عبد النبى** : تنمية أنماط التفكير لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة المنصورة، ١٩٩٤ .

المراجع الأجنبية

16 - **Achilles, C.M'Hoover S.P. :** Transforming Adminstrative Praxis The Potenteial Of Proplem - Based Learning (PBL) as a School - Improvement Vehicle For middle and High Schools. Paper Presented at The Annual Meeting Of The American Educational Research Association (New York, N.Y., April 8 - 12, 1996).

17 - **Amundson, N.E.:** Supporting Clients Through a Change in Perspective. J. Employment - Counseling. 33, 4, 155 - 62, Dec. 1996.

18 - **Benham, N. :** Warm and Unique : A Lookinside a Special Classroom Perspectives - in Education - and - Deafness. 15,5, 2 - 4, May - Jun, 1997.

19 - **Boney, J: Baker, J. D. :** Strategies For Teachung Clinical Decision - Making Nurse - Education - Today : 17,1, 16 - 21, Feb. 1997.

20 - **Cook, J. : Listen to Your Inner Voice :** Using Your Intuition in Qutdoor Leadership In Proceedings : Of The 1992 and 1993 Conference On Qutdoor Recreation, 1996.

21 - **Cordiro, P.A. Campbell, B :** Increasing The Transfer Of Learning Through Problem - Based Learning in Educational Administration Paper Prensented at The Annual Meeting Of The American Educational Research (New Uork, April 8 - 12, 1996).

22 - **Gerk, B. Obiala, R.:** Sinmons A: Improving Elementary Stusent Bahavior Through The Use Of Positive Reinforcement and Discipline Strate - gies, Master's Action, 1996.

23 - **Gibbs, J.C.et. al :** Equipping Yiuth withMature Moral Judgment. J. Emotion - al and Behavioral Problems: 5, 3, 159 - 62, Fall 1996.

24 - **Hewson, D :** Problem Solving With General Semantics. A Review Of General Semantics : 53, 2, 173 - 90, Su 1996.

25 - **Householter, 1: Schrock, G. :** Improving Higher Order Thinking Skills Of Students Master's Action Research Project, Saint Xzvier Univ and Iri Skylinght Field - Based Master's Program, 1997.

26 - **Hurst, J.B.:** Assisting Clients to Maximizing Polarities and Stop Trying to Solve Unsolvable Problems. Guidance ¶ Counselling. 11,4, 23 - 26, Sum 1996.

27 - **Inler, L.S. :** Improving Higher Order Thinking in Special Education Students Through Cooperative Learning and Social Skill Development. M. A. Action Research Project. Saint Xavier Univ. and Iri Skylight Field Based Master's Program, 1997.

28 - **Ikeda, M. J. et al :** Agency - Wide Implementation Of Problem Solving Consulation: Foundations, Current Implementation and Futur Directions. School - Psychology - Quarterly, 11, 3, 1228 - 43, Fall 1996.

29 - **Jones, L.K.:** Job Skills For The 21 st Century, A Guide For Students. Oryx Press 404, North Central at Indian School Road, Phoenix, AZ, 1996.

30 - **Lankard, B. A.:** Job Training Versus Career Development : What is Voc Ed's Role? Eric Digest. Eric Clearinghouse On Adult, Career and Vocational Education Columbus Ohio, 1996.

31 - **Lankford, D, Mckay, L :** License to Lead : A Middlle Level Cuiriculum That develop Awareness Of Positive Leadership and Decision Making in The School and Community National Association Of Secondary School Principells, Reston, V A, Div. Of Student Activites, 1996.

32 - ————— : Licence to Lead : Instilling Decision Making Skills in Our Young People Schools. in - The - Middle, 6,3,32 - 33, Jan - Feb 1997.

33 - **Leigh, J.E. Lamorey, s. :** Contemporary Issues Education : Beyond Traditional Special Education Curricula Intervention in School and Clinic : 32, 1, 26 - 33, Sep 1996.

34 - **Luzzo, D. A. :** Exploring The Relationship Between The Perception Of Occupational Barrics and Career Development, J. Career Development, 22, 4, 239 - 48, Sum 1996.

35 - **Milgram, G. G. :** Responsible Decision Making Regarding Alcohol. A Re - emerging Prevention / Education Strategy For The 1995. J. Drug Education, 26. 4. 357 - 65, 1996.

36 - **Newman, K. A. :** Increasing Levels Of Cognitive Interactions in Preservice Teachers Using Material Created To Develop The Knwledge Base. Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association (Chicago, Il, Mar 24 - 28, 1997).

37 - **Niles, S. G. :** Oppering Appraisal Support Within Career Counseling. J. Employment - Counseling, 33, 4, 163 - 73, Dec 1996.

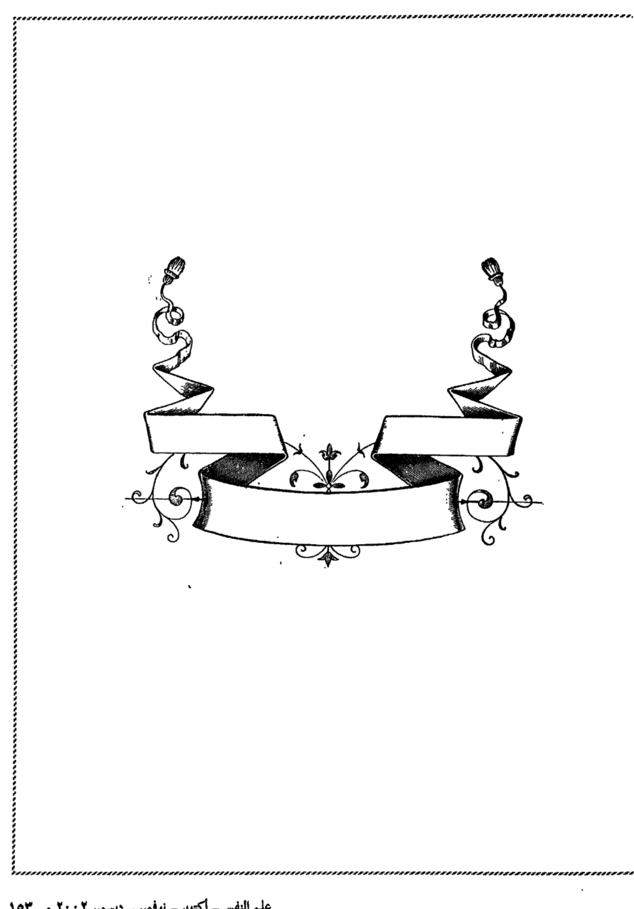
38 - **Pilato, H.:** The Independence Teaching Behaviors Of Preadolescent Student Using The Problem Solving Approach. D. A. I.1985, 46, 3, 602 - 603.

39 - **Schug, M. C.:** Cross, B. Solving The Mystery Of Teaching About The Economy Business Education Formu : 51, 1, 38 - 42, Oct 1996.

40 - **Wildman, L. :** What Portion Of The Knowledge Base Do Practicing administrators Utilize? Paper Presented at The Annual Meeting Of The National Council Of Professors Of Educational Administration (50 The, Corpus Christi, Tx, August 6 - 10, 1996).

41 - **Wood, D. N. Schramm, C. :** Helping Teenagers develop Criteria For Deciding When It Is Right To Have Six?

42 - **Zemsky, R :** Shared Purposes. American Council on Eduation, Washington, D. C. : Pew Higher Education Round Table, Philadelphia PA, 1996.



الاغتراب النفسى وعوامل الشخصية

د. محمد الشبراوى الأنور
قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة الأزهر

مقدمة

إن من الأوصاف التى تطلق على عالمنا اليوم، عالم السماء المفتوحة وثورة الاتصالات التى جعلت العالم كقرية أو مدينة صغيرة، كل فرد يرى ويسمع ما يدور فى كل أنحاء العالم. وعصر الثورة التكنولوجية حيث غزت التقنية والآلات كل أنشطة الحياة اليومية للناس، وعصر التجارة الحرة والمنافسة الاقتصادية بين المجتمعات والتكتلات الاقتصادية، فتركيز الاهتمام فى الجانب المادى من حياة البشرية لم يجاريه الاهتمام الكافى بالجانب الإنسانى: النفسى والاجتماعى للناس فكان الخلل فى منظومة التطور فى المجتمع الإنسانى فكان انجراف الناس فى التيار المادى وانبهارهم بالتقنيات والميكنة والتكنولوجيا وإهمال الجانب الروحى والنفسى والاجتماعى المتمثل فى القيم والأعراف والتقاليد الاجتماعية والروابط والحقوق والواجبات فانتشرت أعمال العنف والقتل والاغتصاب.

في ظل هذا الجو النفسي والاجتماعي المتوتر يتجه بعض الناس نحو السلبية والانسحاب لشعورهم بالعجز وفقدان ثقتهم بأنفسهم وبأهمية دورهم في الحياة. وعلى الجانب الآخر يتجه أناس آخرون نحو التمرد والعدوان والتخريب وعدم احترام قوانين وقيم المجتمع والتمرد عليها، تلك السلوكيات التي تعبر عن اغتراب الفرد عن نفسه وعن مجتمعه. ذلك المفهوم النفسي الذي هو ترجمة للكلمة الإنجليزية Alienation المأخوذة بدورها عن الكلمة اللاتينية Alientio التي تستمد معناها من الفعل الذي يعني ينقل أو يحول أو يبعد أو يفقد (٤ : ٨) هذا المفهوم الذي يصف جميع جوانب حياة الفرد: اقتصاديا وسياسيا وجغرافيا وقانونياً واجتماعياً ونفسياً. وفي مجال علم النفس رغم الاختلاف الشكلي بين مدارسه المختلفة على تحديد الظاهرة النفسية. حسب رؤية كل مدرسة للظاهرة النفسية وطريقة تناولها بالدراسة، من حيث أبعاد الظاهرة ومن تلك المدارس المجال والسلوكية والتحليل النفسي والذات وهوية الأنا... الخ. فتراوحت الأبعاد ما بين ثلاثة أبعاد وهي: العزلة الاجتماعية ـ العجز ـ اللامعيارية Dean ١٩٦١ (٤ : ١٨ ـ ٤٠) وثمانية أبعاد: فقدان المعنى ـ مركزية الذات ـ اللامبالاة ـ العزلة الاجتماعية ـ عدم الانتماء ـ العدوانية ـ القلق ـ السخط ـ ليبقى اتفاق كافة المدارس النفسية على مضمون مفهوم الاغتراب من حيث أنه «إحساس الفرد المغترب بالانفصال عن المجتمع وتمرده على قيمه وقوانينه، وذلك لفشله في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع أفراده أو مؤسساته، وانفصال الفرد عن ذاته وتقديره المنخفض لها وإنه عديم الأهمية لنفسه أو مجتمعه وإذا كنا نعيش اليوم عصر العولمة بمتغيراته القوية السريعة المؤثرة، وإذا كان للمجتمعات النامية السير في ركب الحضارة فعليها بالجدية والوعي والتخطيط العلمي للتعامل مع هذه المتغيرات المتلاحقة واستيعاب كل ما هو جديد في العلم والتكنولوجيا وإذا كان أهم من الأداة هو من سيستعملها فعلى هذه المجتمعات الاهتمام بالفرد وبنائه النفسي والجسمي. لأنه هو الذي سيقوم بالمهمة والاهتمام بمشاكله النفسية التي منها الاغتراب لما يتصف به سلوك المغترب من سلبية ولا مبالاه بل وتمرد وعدوانية من المجتمع. ومن هنا كان اهتمام البحث الحالي بدراسه عوامل الشخصية لدى المغترب بهدف الكشف عن عوامل الشخصية التي تكمن وراء هذه الظاهرة السلبية التي تستهلك طاقات الفرد في أعمال تخريبية هدامة بدلا من المشاركة الإيجابية في بناء المجتمع، فيعتبر طاقة مهدرة على المستوى الفردي والعام.

أهمية الدراسة :

تبدو أهمية الدراسة الحالية في أنها إضافة للدراسات السابقة التي تناولت هذه الظاهرة الخطيرة في آثارها على الفرد والمجتمع كما أنها سوف تساهم بما تسفر عنه من نتائج في توجيه وإرشاد المهتمين بأمر الشباب من الأهل والمربين والقادة المسئولين عن تنمية المجتمع. كما تظهر أهميتها والحاجة إليها من منطلق التناقض بين نتائج بعض الدراسات السابقة فيما يختص بمدى انتشار الظاهرة بين الذكور والإناث فبعض الدراسات أوضحت أن الذكور أكثر اغتراباً من الإناث والبعض أثبت العكس والبعض الثالث نفى وجود فروق بين الجنسين في الإغتراب.

كما كان اهتمام الدراسات السابقة بدراسة الاغتراب لدى الشباب في سن الجامعة ولم تتناول المرحلة العمرية للتعليم الثانوي. ماعدا دراسة أحمد عبدالرحمن (٤). كما أن

المتغيرات النفسية والاجتماعية التى درست مع الاغتراب لم تتطرق إلى عوامل شخصية الفرد. ومن هنا كان موضوع البحث الحالي: الاغتراب النفسى وعوامل الشخصية.

الدراسات السابقة:

فى ضوء الإطار النظرى وهدف الدراسة يمكن تقسيم الدراسات السابقة إلى نوعين من الدراسات:

أولاً ـ دراسات تناولت الاغتراب كمتغير أساسى مع عوامل نفسية واجتماعية:

١ ـ دراسة جودوين GODWIN (1972) :

بهدف دراسة تحليلية لعلاقة الاغتراب بمتغيرات: الجنس، والمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة ومستوى الطموح والسن، ومستوى التعليم، والديانة وقد أجريت الدراسة على عينتين من جنوب ووسط الولايات المتحدة الأمريكية قوام العينة ٢٢٦ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، حيث طبقت عليهم الأدوات الآتية:

(أ) استبيان مستوى الطموح.

(ب) استمارة المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة.

(جـ) استبيان الاغتراب مكون من ٧٤ فقرة.

(د) استمارة بيانات.

وقد توصلت النتائج إلى :

١ ـ الذكور أكثر اغتراباً من الإناث.

٢ ـ الطلاب الأكثر سناً كانوا أكثر اغترابا.

٣ ـ الطلاب المنتمون لأسر أعلى فى المستوى الاقتصادى الاجتماعى كانوا أقل اغترابا هذا ولم توجد فروق فى الاغتراب بين الطلاب من الديانات المختلفة.

٢ ـ دراسة تولور ولابلانس ١٩٧٣ :

بهدف دراسة علاقة الاغتراب بمتغيرات: القلق، والسلوك العدوانى، والاكتئاب وموضع الضبط. حيث أجريت الدراسة على عينة من ١٢٢ طالباً بالمرحلة الجامعية تتراوح أعمارهم بين ١٧ و ٢٢ سنة وطبق عليهم: مقياس الاغتراب من إعداد الباحثين ـ قائمة المشكلات الوجدانية ـ مقياس روتر ROTTER لموضع الضبط. وقد أوضحت النتائج:

(أ) يوجد ارتباط موجب دال إحصائياً بين الاغتراب والسلوك العدوانى.

(ب) يوجد ارتباط موجب ودال إحصائياً بين الاغتراب والاكتئاب.

(جـ) أصحاب مركز الضبط الخارجى كانوا أكثر اغتراباً من الضبط الداخلى.

٣ ـ دراسة سكورى Scurry (1976) :

بهدف بحث العلاقة بين الاغتراب والسلوك العدوانى لدى الفرد حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من ١٦٠ طالبا من السود من المدارس العليا بولاية فلوريدا الأمريكية حيث طبق عليهم:

١ ـ مقياس دين Dean ١٩٦٨ للاغتراب الذى يتضمن ثلاثة أبعاد للاغتراب هى: العزلة الاجتماعية اللامعيارية والعجز.

٢ ـ قائمة السلوك العدوانى ـ من إعداد الباحث. فأوضحت النتائج أن الطلاب الأكثر عدوانية ويتصف سلوكهم بأنه هدام كانوا أكثر اغتراباً.

٤ - دراسة نوب (1981) Knoop :

بهدف بحث العلاقة بين الاغتراب لدى المعلمين بكل من: تقدير الذات، ورضا المعلم عن مهنته، وموضع الضبط. حيث أجريت الدراسة على عينة من ١٩٦٧ معلماً من ٣٥ مدرسة جنوب أمريكا حيث طبقت عليهم الأدوات:

(١) مقياس أيكن AIKEN للاغتراب ١٩٦٦.

(٢) مقياس روزنبرج ١٩٦٥ Rosenberg لتقدير الذات.

(٣) مقياس روتر ١٩٦٦ Rotter لموضع الضبط.

فأوضحت النتائج أن:

(أ) المعلمين الأكثر رضا عن مهنتهم هم الأقل اغتراباً.

(ب) الأكثر تقدير للذات هم الأقل اغتراباً.

(جـ) أصحاب الضبط الداخلي أقل اغتراباً من أصحاب الضبط الخارجي.

٥ - دراسة سياثفى وكوماس ١٩٩٤

Sathyvathi & Tomas.

بهدف دراسة الاغتراب وتقدير الذات لدى الذهانى وغير الذهانى دراسة اكلينيكية. حيث أجريت الدراسة على ٣٠ شابا ذهنياً و ٣٠ شابا عاديا حيث طبقت عليهم أولا مقياس كاليفورنيا للشخصية لتحديد الذهايين ثم طبقت على المجموعتين مقياس تقدير الذات لروزنبرج ومقياس الاغتراب من إعداد الباحثين وقد أسفرت الدراسة عن:

- أن الذهانيين أكثر اغتراباً وأقل تقديراً للذات من غير الذهانيين.

- يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الاغتراب وتقدير الذات فى كلا المجموعتين الذهانيين وغير الذهانيين.

٦ - دراسة كامل حسين محمد ١٩٩٦:

بهدف دراسة الاغتراب لدى طلاب الجامعة ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية مثل الجنس، المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة والمستوى الثقافى للأسرة، والحاجات النفسية للفرد حيث أجريت هذه الدراسة على عينة من ١٢٤ طالباً بالفرقة الثالثة بكلية التربية بالمنوفية منهم ٦٢ طالبًا و ٦٢ طالبة وطبقت عليهم الأدوات الآتية:-

(١) مقياس الاغتراب لأحمد خيرى حافظ.

(٢) مقياس التفضيل الشخصى (الحاجات النفسية) لجابر عبدالحميد.

(٣) مقياس المستوى الثقافى للأسرة لصفاء الأعسر.

(٤) دليل الوضع الاقتصادى والاجتماعى للأسرة لإبراهيم قشقوش وعبدالسلام عبدالغفار.

وقد أسفرت الدراسة عن:

(أ) يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الاغتراب والحرمان من الحاجة إلى: الحب، والتقدير، والنجاح والانتماء.

(ب) يوجد ارتباط موجب ودال إحصائيا بين الاغتراب والمستوى الثقافى للأسرة.

(جـ) كما ارتبط الاغتراب ارتباطا سالباً ودال بالمستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة.

٧ - دراسة رؤوف RAOPH (1999) :

بهدف دراسة بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى المغتربين وغير المغتربين، مثل: الجنس، التحصيل الدراسي، تقدير الذات، حجم الأسرة، ترتيب الفرد بين أخوته والمستوى الوظيفي للأب وقد أجريت الدراسة على عينة من مجموعتين الأولى ١٠٠ تلميذ وصفهم المرشد النفسي بالمدرسة بأنهم يعانون من الاغتراب وقد أكد ذلك تطبيق مقياس دين للاغتراب وقد طبقت عليهم أدوات:

(١) مقياس تقدير الذات لروزنبرج.

(٢) استمارة بيان حالة وقد أسفرت الدراسة عن:

(أ) الذكور أكثر اغتراباً من الإناث.

(ب) المغترب أقل تقديراً لذاته من غير المغترب.

(جـ) المغترب ينتمي للأسرة كبيرة الحجم وترتيبه الأوسط بين أخوته والمستوى الوظيفي للأب منخفض.

٨ - دراسة روميو Romeo (1999) :

بهدف بحث أثر تلقي الإرشاد النفسي على الاغتراب وكذلك علاقة الاغتراب بكل من: السن، الجنس، الهدف من الحياة، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة. حيث أجريت الدراسة على ١٨٠ طالباً وطالبة بجامعة جورجيا الأمريكية بواقع ٩٠ فرداً لكلا الجنسين، وقد طبق عليهم:

مقياس الاغتراب قبل تلقي الإرشاد وبعد مضي ثلاثة شهور منه، ومقياس الهدف من الحياة، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، ومقياس الهدف من الحياة وقد أسفرت الدراسة عن:

(أ) لا توجد فروق في الاغتراب بين الذكور والإناث.

(ب) لم تؤثر درجة تلقي الإرشاد على تغيير درجة الاغتراب.

(جـ) الفرد (من الجنسين) الأكثر سنا يكون أقل اغترابا من الأصغر سنا من الجنسين.

(د) الطلاب المنتمون لأسر أعلى في المستوى الاقتصادي والاجتماعي أقل اغتراباً من المنتمين لأسر أقل من المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

٩ - دراسة ديستا DESTA (1999) :

بهدف دراسة العلاقة بين اغتراب الشباب وكل من مستوى القلق، والمكانة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة. حيث أجريت الدراسة على عينة من ١٥٠٠ طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية من الزنوج وقد طبق عليهم: مقياس الاغتراب ومقياس القلق لتيلور، واستمارة البيانات الأسرية وقد أسفرت النتائج عن البيانات الآتية وهي كالتالي:

(أ) لا توجد علاقة بين المكانة الاقتصادية للأسرة واغتراب الشاب.

(ب) يرتبط الاغتراب سلبيا بالمكانة الاجتماعية للوالدين.

(جـ) كما يرتبط الاغتراب إيجابيا بمستوى القلق عند الشاب.

١٠ - دراسة إدريس عزام ١٩٨٥ :

بهدف دراسة مدى انتشار ظاهرة الاغتراب بين طلاب الجامعة، والاغتراب بين الجنسين، وعلاقة الاغتراب عن الحياة الجامعية بالاغتراب عن المجتمع،

وكذلك بحث العلاقة المصاحبة لظاهرة الاغتراب. وقد أجريت الدراسة على عينة من ٩٠٤ طالبا وطالبة بالجامعة الأردنية بكليات التربية والآداب والعلوم. حيث طبق عليهم:

مقياس الاغتراب من إعداد الباحث، استمارة بيانات الطالب، واستمارة الحالة الاجتماعية للأسرة، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

(أ) تنتشر ظاهرة الاغتراب بين طلاب الجامعة بنسبة تصل إلى ٢٠٪ بصرف النظر عن التخصص الدراسي.

(ب) الذكور أكثر اغترابا من الإناث.

(جـ) يوجد ارتباط دال موجب بين الاغتراب عن الحياة الجامعية والاغتراب عن المجتمع.

(د) من المتغيرات المصاحبة لظاهرة الاغتراب: اتسام أساليب المعاملة الوالدية بالتسلط - انخفاض المستوى الاجتماعي للأسرة - كبر حجم الأسرة.

١١ - دراسة أحمد عبد الرحمن ١٩٩٢ :

بهدف دراسة علاقة الاغتراب لدى طلاب المرحلة الثانوية بكل من عوامل: مستوى التحصيل موضع الضبط مستوى الذكاء والجنس.. أجريت هذه الدراسة على ٦٠٦ طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية بمحافظة الشرقية، متوسط أعمارهم ١٦,٥ سنة بانحراف معياري ١,٩٣ وقد طبقت عليهم أدوات:

(١) مقياس الاغتراب من إعداد الباحث.

(٢) مقياس روتر Rotter لموضع الضبط.

(٣) اختبار القدرة العقلية لفاروق عبدالفتاح.

(٤) استمارتي المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة لقشقوش وعبدالغفار، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

(أ) تنتشر ظاهرة الاغتراب بأبعاده المختلفة بنسبة ١٩٪ وأكثر الأبعاد انتشارا هو التمرد.

(ب) الإناث أكثر اغترابا من الذكور.

(جـ) يرتبط الذكاء سلبياً بالاغتراب.

(د) الطلاب الأعلى في مستوى التحصيل هم أقل اغترابا.

١٢ - دراسة مديحة أحمد عبادة وآخرين ١٩٩٨ :

بهدف دراسة مظاهر الاغتراب لدى طلاب الجامعة في صعيد مصر دراسة مقارنة بين الجنسين حيث أجريت الدراسة على ١٨٠ طالباً وطالبة بجامعة جنوب الوادي منهم ٩٠ طالبا و٩٠ طالبة تتراوح أعمارهم بين ١٩ - ٢٢ سنة بمتوسط ٢٠,٦ للإناث، ٢١ سنة للذكور، وحيث طبقت على العينة مقياس الاغتراب المقتبس من مقياس (بركات حمزة) وهو يقيس الاغتراب في ستة أبعاد هي: الشعور بالعجز، الضياع واليأس، الأخلاق والاهتمامات، القلق من الأحداث الاجتماعية، القيم، الشعور بالغربة وأوضحت نتائج الدراسة:

(١) لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للاغتراب ولا في الأبعاد الخمسة للاغتراب في حين فروق دالة في البعد السادس وهو القلق لصالح الإناث فهم أكثر قلقاً من الذكور.

(٢) وجد ارتباط دال موجب بين بعد العجز وباقي أبعاد الاغتراب لدى كل من مجموعتي الذكور والإناث كل على حدة ولا يوجد ارتباط بين باقي أبعاد الاغتراب.

ثانيا - دراسات تناولت الاغتراب ضمن الظواهر النفسية الأخرى:

١ ـ درس انجل Anglleta وآخـرون ١٩٩٩ ظاهرة الانتحار لدى هنود أمريكا وعلاقتها بالاغتراب.

٢ ـ كما درس مولر وهارت مان Muller, Hart man ١٩٩٨ الانحراف الجنسى لدى عينة من الشباب الأمريكى فتوصل الى أن أهم أسباب الانحراف الجنسى لهؤلاء الشباب هو شعورهم بالاغتراب.

٣ ـ ودرس بيتر شيراز Peter Sherase الانحراف السلوكى لدى عينة من الشباب متمثل فى : السلوك العدوانى ونقص الدفاعية ومضادة المجتمع وقد أوضحت النتائج ارتباط هذا السلوك المنحرف بنوعين رئيسيين من العوامل:

الأول : عوامل ترجع الى الفرد نفسه مثل: تأخر النمو الانفعالى والاستعداد الشخصى .

والثانى : عوامل ترجع إلى البيئة الأسرية مثل سوء معاملة الوالدين لبعضهما وللفرد ـ الإهمال الوالدى للفرد، وشعور الفرد بالاغتراب.

٤ - دراسة شيرمان روبرت Sherman Robret (2000):

تمثلت فى تصميم برنامج إرشادى لطلاب المرحلة الثانوية لمواجهة ظاهرة الاغتراب النفسى والضغط الاجتماعى حيث تضمن البرنامج عناصر تقوية وتدعيم مشاعر: الانتماء والارتباط بالمجتمع وتقدير الذات وتعلم التواصل مع الآخرين وأهمية دور الفرد فى الحياة الخاصة والعامة. والإيجابية والجراءة والتعاون مع أفراد الأسرة والمجتمع وطبق البرنامج على ٢٥٠ طالبا بالمرحلة الثانوية بولاية واشنطن. وقد أدى تطبيق البرنامج الى تحسن أداء الفرد فى هذه الجوانب وقل مشاعره بالاغتراب.

٥ - دراسة بلوك جانبين Bullock Janhs (2000):

دراسة نظرية تحليلية تجريبية لمشكلة الشعور بالوحدة لدى الأطفال لتحديد الأسباب والنتائج، أوضح الباحث خطورة مشكلة الشعور بالوحدة على نفسية الطفل ونتائجها السيئة على المدى القريب والبعيد إذ ينتج عنها مشاعر الحزن والكآبة والنقص وبلادة المشاعر والاغتراب. وأوضح الأسباب وراء المشكلة التى يمكن تصنيفها الى :

(١) أسباب أسرية منها الخلافات الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية السيئة من القسوة أو الإهمال أو النبذ.

(٢) عوامل جسمية كالإعاقة الجسمية أو إعاقة النطق.

(٣) وعوامل شخصية كالإحساس بالنقص والتقدير المنخفض للذات والخجل وأسباب اجتماعية كالرفض من الزملاء ونقص المهارات الاجتماعية وعلاج هذه الأسباب يكون بتدعيم ثقة الطفل بنفسه وتبصيره بأهميته بالنسبة لنفسه والآخرين وتدعيم إحساسه بالأمن وتعليم المهارات الاجتماعية وتطبيقها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

١ ـ من قراءة القسم الأول من الدراسات السابقة الخاص بالدراسات التى تناولت ظاهرة الاغتراب كمتغير أساسى يتضح تضارب نتائجها بخصوص الإجابة على السؤال: ـ أى الجنسين أكثر اغترابا من الأخر؟ فبعضها أثبت أن الذكور أكثر اغترابا من الإناث والبعض الآخر أثبت العكس ودراسات قليلة أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين فى الاغتراب.

٢ ـ تناولت هذه الدراسات عوامل نفسية واجتماعية مثل تقدير الذات، ومستوى القلق والتحصيل الدراسى والمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة والاكتئاب والسلوك العدوانى والمستوى الثقافى للأسرة وترتيب الفرد بين أخوته والقصور الجنسى والانتحار والوحدة النفسية ولم يتطرق أى منها الى سمات شخصية المغترب.

مشكلة الدراسة :

من استعراض الدراسات السابقة يتضح اهتمامها بمشكلة الاغتراب النفسى وعلاقته بجنس الفرد وخاصة الدراسات العربية لم تتطرق الى علاقته بالبناء النفسى للفرد ولا بعوامل شخصيته، لذلك كان اهتمام البحث الحالى بدراسة الاغتراب النفسى وعوامل شخصية الفرد ثم الدراسة الإكلينيكية للحالات المتطرفة على مقياس الاغتراب المستخدم فى الدراسة وعليه يمكن صياغة مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية :

١ ـ أيهما أكثر اغترابا الذكور أم الإناث؟

٢ ـ هل توجد فروق بين درجات مجموعتى الذكور الأكثر والأقل اغتراباً فى عوامل الشخصية:

التآلف ـ الثبات الانفعالى ـ عدم الأمان ـ التوتر؟

٣ ـ هل توجد فروق بين درجات مجموعتى الإناث الأكثر اغتراباً والأقل اغترابا فى عوامل الشخصية: التآلف ـ الثبات الانفعالى ـ عدم الأمان ـ التوتر؟

٤ ـ هل توجد فروق بين درجات مجموعتى الذكور الأقل اغترابا والإناث الأقل اغتراباً فى عوامل الشخصية: التآلف ـ الثبات الانفعالى ـ عدم الأمان ـ التوتر؟

٥ ـ هل تختلف الدلالة الإكلينيكية لاستجابات الأفراد متطرفى درجات الاغتراب على مقياس التحليل الإكلينيكى لأبعاد الشخصية موضوع الدراسة؟

الفروض :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الذكور والإناث فى درجة الاغتراب وهى لصالح الذكور.

٢ ـ توجد فروق دالة احصائيا بين درجات الذكور الأكثر اغتراباً ونظائرهم الأقل اغتراباً فى أبعاد : التآلف والثبات الانفعالى وعدم الأمان والتوتر وهى لصالح الأقل اغتراباً فى بعدى التآلف والثبات الانفعالى.

٣ ـ توجد فروق دالة احصائيا بين درجات الإناث الأقل اغتراباً فى أبعاد الشخصية: التآلف والثبات الانفعالى وعدم الأمان والتوتر. وهى لصالح الأكثر اغتراباً فى عاملى عدم الإحساس بالأمان والتوتر.

٤ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور الأكثر اغترابا والإناث الأكثر اغترابا فى عوامل الشخصية: التآلف والثبات الانفعالى وعدم الأمان والتوتر وهى لصالح الذكور فى الثبات الانفعالى والتآلف ولصالح الإناث فى عدم الأمان والتوتر.

٥ ـ يكشف التحليل الإكلينيكى لاستجابات المتطرفين فى درجات الاغتراب أن عوامل شخصية الفرد الأكثر اغترابا تبدو أكثر انحرافا عن السواء من عوامل الشخصية الأقل اغترابا.

متغيرات الدراسة :

يتناول البحث الحالى متغيرات الاغتراب وعوامل الشخصية وتناوله لمفهوم الاغتراب يكون بصورة كلية متمثلة فى الدرجة الكلية التى يحصل عليها الفرد على مجموع الأبعاد للمقياس المستخدم فى البحث الحالى والتى تدل فى مجموعها على شعور الفرد بالعزلة واللامعنى، واللامعيارية، والعجز والتشيؤ والاغتراب عن المجتمع وأخيرا التمرد، وذلك بهدف دراسة هذا المتغير مع عوامل الشخصية متمثلة فى: التآلف والثبات الانفعالى وعدم الأمان والتوتر كما يقيسها مقياس التحليل الإكلينيكى لمحمد السيد عبدالرحمن وصالح أبوعباءة ١٩٩٤.

الاغتراب :

مع الاتفاق على الأصل اللغوى اللاتينى/ لكلمة الاغتراب والمعنى المقابل لها فى العربية تستمد هذه الكلمة مضمونها ومعناها الواسع المتغلغل فى مجالات العلم المختلفة كالاجتماع والاقتصاد والقانون والطب النفسى وعلم النفس وفى مجال علم النفس مع تعدد المدارس وبالتالى تعدد وجهات النظر فى تحليل هذا المفهوم إلا أنها تتفق على المعنى العام المتمثل فى الفقد والانفصال والخسارة والانقطاع ومن ثم الانعزال. يتمثل ذلك فى فقد الشخص لهويته أو ذاتيته وعدم قدرته على التكيف مع المجتمع المحيط به وفشله فى إقامة علاقات ناجحة ومشبعة مع الآخرين (١ : ٥٠) ويظهر هذا الشعور فى شكل سلوكيات منحرفة مثل التقدير المنخفض للذات واللامبالاة والتعريف الذى يحمل هذا المعنى وفهم الدوافع وراء هذا الشعور بالاغتراب هو تعريف أحمد أبوزيد (١٩٧٩) حيث يرى أن الاغتراب هو انسلاخ عن المجتمع والعزلة والانعزال والعجز عن التلاؤم والإخفاق فى التكيف مع الأوضاع السائدة فى المجتمع وعدم الشعور بالانتماء وانعدام الشعور بمعنى الحياة (٦ : ٨٦). وهذا التحديد لمفهوم الاغتراب يتفق مع أحمد عبدالرحمن (١١ : ٤٠ ـ ٦٥) فى تحديده للأسباب التى تمهد لإحساس الفرد بالاغتراب وهى:

١ ـ انخفاض المستوى الثقافى للفرد.

٢ ـ البيروقراطية وكثرة العوائق والقوانين والإحباطات الاجتماعية وأيضا الكوارث الطبيعية والحروب والمنازعات الدولية وهذه العوامل تحبط أهم الحاجات النفسية للفرد وهى الحاجة إلى التقدم والنجاح والحاجة إلى الأمن والأمان والحاجة الى القبول الاجتماعى مما يعجل بشعور الفرد بالاغتراب وإذا كان انخفاض المستوى التعليمى أو الثقافى العام للفرد يعوقه عن الإدراك الصحيح والشامل للواقع الذى يعيشه ولطبيعة الحقوق والواجبات والقيم والمعايير والعلاقات بين الأفراد وبعضهم وبين المجتمعات وبعضها وبين الرئيس والمرؤوسين على كافة المستويات يوقعه فى حيرة فيعجز عن اتخاذ القرار المناسب فى الوقت المناسب ويجعله يسلك سلوكيات غير مناسبة تؤدى الى الفشل وسوء التكيف ومن ثم الإحساس بالاغتراب (١٩ : ١٠ ـ ٤٠) وكذلك تفعل البيروقراطية والقوانين الجامدة مع الناس فهى تفرض عليهم نمطا معينا من الحياة ونوعا من التعليم أو العمل قد لا يتمشى مع ميول الفرد وقدراته واستعدادته فيشعر الفرد أن هذا التعليم أو العمل هو عبء مفروض عليه فيشعر نحوه بالاغتراب.

عوامل الشخصية:

يقصد بها كاتل CATTEL مكونات الشخصية الإنسانية - التى تحدد - الى حد بعيد - سلوكيات الفرد فى المواقف المختلفة وتظهر بالتحليل العاملى للشخصية، وهى تتكون خلال مراحل النمو المختلفة من خلال التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته بجانبها المادى والاجتماعى. وقد أوضح (كاتل) أن هذه العوامل تبلغ ستة عشر عاملاً ضمنها اختياره حول عوامل الشخصية (٩: ٢٠ : ٢٨) ويستند البحث الحالى فى دراسته لبعض عوامل الشخصية فى علاقتها بالاغتراب الى مقياس التحليل الاكلينيكى لمحمد السيد عبدالرحمن وصالح أبو عباءة (١٩٩٤) (١٧) ومن العوامل الستة عشر التى يتضمنها المقياس اختار الباحث أربعة عوامل فقط فى ضوء الإطار النظرى للاغتراب وكذلك الدراسات السابقة فهى الأكثر صلة بمشكلة الاغتراب النفسى وهذه العوامل هى:

التآلف:

وهى مرادف للاجتماعية أو تقبل الفرد للآخرين وقبوله منهم. ويوضح الباحثان أن الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة على هذا العامل يتسمون بالعطف ودفء القلب وحب الآخرين والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وهم أكثر نجاحاً فى الأعمال الاجتماعية والأعمال ذات الاتصال المباشر بالجماهير.

الثبات الانفعالى:

الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذا العامل تعنى قدرتهم على تحمل التوتر، والقدرة على مواجهة الإحباطات وعقبات الحياة اليومية، وإنهم على توافق ورضى تام عن نمط حياتهم وعن البيئة من حولهم.

عدم الأمان:

الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى هذا العامل يتميزون بالقلق وأحيانا الاكتئاب والاضطراب فى المواقف الاجتماعية خوفاً من الانتقاد الذى يعجزهم أكثر مما يساعدهم، وهم يشعرون دائما بالعجز وحاجاتهم لمساعدة الآخرين لهم.

التوتر:

يعد هذا العامل من أهم العوامل ذات الإسهام الأساسى فى حدوث القلق، كما قدم كاتل بعض الأدلة على أن هذا العامل يربط بإحباط الدوافع وبسرعة التهيج والاستثارة واضطراب النوم. وبالتالى سوء التكيف وفشل العلاقات الاجتماعية المتشبعة ومن هذا التحديد لتلك العوامل يتضح أنها أكثر صلة بمضمون ظاهرة الاغتراب (١٧ - ٦ :٢١)

إجراءات البحث:

وهى تشمل طريقة اختيار العينة من حيث تجانسها ثم اختيار الأدوات الملائمة لمتغيرات الدراسة فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة ثم تحديد الأساليب الإحصائية الملائمة لاختبار مدى صحة الفروض ثم عرض وتفسير النتائج التى تسفر عنها الدراسة.

أولاً - العينة :

وطبقت أدوات الدراسة على عينة من ٣١٢ طالباً بالصف الأول الثانوى بمدارس محافظة الشرقية. اختيرت بطريقة عشوائية ثم استبعدت ١٢ حالة لعدم استكمال الاستجابات لتبقى العينة ٣٠٠ طالب وطالبة بواقع ١٥٠ ذكراً تتراوح أعمارهم بين (١٤ -١٦) سنة بمتوسط ١٤,٨

سنة و ١٥٠ إناثاً تتراوح أعمارهم بين (١٤ ـ ١٥) سنة بمتوسط ١٤,٦ سنة. ولم يسفر تطبيق اختبار الذكاء المصور ولا استمارة المستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة عن حالات متطرفة.

ثانياً ـ الأدوات : وهى تشمل على:

١ ـ اختبار الذكاء المصور لأحمد زكى صالح.

٢ ـ استمارة المستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة لزكريا الشربينى ويسرية أنور صادق.

٣ ـ مقياس الاغتراب النفسى لأحمد عبدالرحمن.

٤ ـ اختبار التحليل الاكلينيكى لمحمد السيد عبدالرحمن وصالح أبو عباءة.

(أ) اختبار الذكاء :

وهو من اختبارات الذكاء غير اللفظية فهو لا يحتاج إلى مستوى تعليمى معين وكذلك يناسب كل الأعمار ويتميز بسهولة الاستجابة عليه والسرعة وقدرة كبيرة على التمييز بين مستويات الذكاء المختلفة ويتضح ذلك من خلال سعة انتشاره وكثرة استخدامه فى الدراسات العربية وخاصة فى تحقيق تجانس العينة فهو يقيس الذكاء على أنه قدرة على إدراك التشابه أو الاختلاف بين الأشكال.

(ب) استمارة المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة:

وهى من الاستمارات الحديثة فى هذا المجال والتى تراعى فى بنودها التغيرات الاجتماعية والاقتصادية الأخيرة فى المجتمع وهى تقيس المستويين الاقتصادى والاجتماعى للأسرة بإعطاء أوزان وقيمة المستوى الحر السكن ومستوى المسكن والدخل الشهرى للأسرة ونوعية الأجهزة الكهربية والسيارات وأدوات وأسلوب التسلية وقضاء العطلات.

والمستوى التعليمى والوظيفى للوالدين. فهى أداة جيدة لقياس المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة ومن ثم تحقيق تجانس العينة.

(جـ) مقياس الاغتراب النفسى :

أعده الباحث (أحمد عبدالرحمن) سنة ١٩٩١ كأداة أساسية فى دراسته للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية تخصص علم نفس بهدف دراسة علاقة الاغتراب النفسى لدى الفرد ومركز الضبط ومستوى تحصيله الدارسى وهو يتكون فى صورته النهائية من ٩٥ مفردة تقيس درجة الاغتراب النفسى لدى الفرد بطريقة التقدير الذاتى فى سبعة أبعاد هى: العزلة، اللا معنى، اللامعيارية، العجز، التشيؤ، الاغتراب عن المجتمع، التمرد ويتم استجابة الفرد بطريقة التقرير الذاتى من خلال ثلاثة اختبارات هى: موافق تماما ـ موافق الى حد ما ـ غير موافق. وتعطى هذه الاختيارات الاوزان ٣، ٢، ١ إذا كانت العبارة موجبة وتعكس للعبارات السالبة. وقد أعد للمقياس ورقة استجابة منفصلة. وقد بنى المقياس مستندا إلى تعريف الباحث لظاهرة الاغتراب بإنه «خبرة أليمة يعيشها الفرد تعكس سوء تقديره لذاته وسلبيته وميوله العدوانية ضد المجتمع وأفراده واغترابه عن ذاته وعن المجتمع وسوء تكيفه» (٤ : ٥٠) وهذا من منطلق حقيقة توصل اليها الباحث من خلال تحليله للدراسات السابقة حول هذه الظاهرة مؤداها أن الاغتراب ينشأ عند الفرد عندما يفشل فى أن يكون ما يود أن يكون عليه وفشله فى أن يكون مقبولا من الآخرين متقبلا لهم وكذلك نتيجة

لتعارض حاجاته ومتطلباته مع قدراته ومع قيم ومعايير المجتمع (٤ : ٦٢).

وقد مر إعداد المقياس بعدة مراحل:

أولاً ـ استعراض وتحليل بعض المقاييس العربية والأجنبية للوقوف على الأبعاد والمفردات ومدى تكرارها واستخلاص الوزن النسبى للمفردات ومن هذه المقاييس: دين Dean ١٩٦١، نتلر Neuttler ١٩٦٤، كرونباخ Curunbaugh ١٩٦٨، كينتون Kinston ١٩٧١، وديفيد David ١٩٧٣، وسترونج Struenhng ١٩٧٣، قشقوش ١٩٧٩، وأحمد خيرى حافظ ١٩٨٠، ومحمد ابراهيم عيد ١٩٨٧. ثم تلا ذلك إعداد الصورة الأولية من المقياس مكونة من ١٠٠ مفردة وبناء على الدراسة التجريبية والتقنين وآراء المحكمين واستبعدت خمس مفردات ليحتوى المقياس فى صورته النهائية على ٩٥ مفردة.

تقنين المقياس: بمعنى قياس ثباته وصدقه.

أولاً ـ صدق المقياس:

قام الباحث بحساب الصدق بطريقتين كلية وكيفية ويتمثل فى الصدق الظاهرى وصدق المحتوى، وصدق التطابق مع الواقع. إما التقدير الكمى للصدق فيتم حسابه بالتحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية فأشارت نتائج هذه العملية الى تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق.

ثانيا ـ ثبات المقياس:

وقد تم حساب الثبات للمفردات بثلاث طرق هى: الاحتمال المتوالى والتجانس الداخلى ومعامل ألفا للكرونباخ للأبعاد وللمقياس ككل بطريقة حساب معامل ألفا لكرونباخ فكانت النتائج كالتالى:

١ ـ لمفردات بعد (العزلة الاجتماعية) تراوحت المعاملات بين ٠,٦٨٢، ٠,٧٤٣ وللبعد ككل ٠,٧١٨.

٢ ـ لمفردات (اللامعنى) تراوحت المعاملات بين ٠,٧٦٥، ٠,٧٩٤ وللبعد ككل ٠,٧٩٠

٣ ـ ولمفردات بعد (اللا معيارية) تراوحت المعاملات بين ٠,٤٧٥، ٠,٥٢٥ وللبعد ككل ٠,٥١٥.

٤ ـ ولمفردات بعد (العجز) تراوحت المعاملات بين ٠,٧٤٨، ٠,٧٩١ وللبعد ككل ٠,٧٧١.

٥ ـ ولمفردات بعد (التشيؤ) تراوحت المعاملات بين ٠,٦٥٨، ٠,٧٤٢ وللبعد ككل ٠,٧٠٧.

٦ ـ ولمفردات بعد (الاغتراب عن المجتمع) تراوحت المعاملات بين ٠,٥٣٦، ٠,٥٨١ وللبعد ككل ٠,٥٧٣

٧ ـ ولمفردات بعد (التمرد) تراوحت المعاملات بين ٠,٥٠٢ ، ٠,٥٩٠ وللبعد ككل ٠,٥٧٢

وكلها دالة عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥ (٤ : ١٣٧ ـ ١٦٤) وكان اختيار الباحث الحالى لهذا المقياس كأداة لدراسة بعد مراجعة المقاييس العربية وبعض المقاييس الأجنبية ومنها مقاس JOSSER (1977) لأنه الأحدث والأعلى فى معاملات الثبات والصدق وأنه يناسب البيئة المصرية وأيضا يستند إلى تعريف أشمل وأكثر تحديدا لظاهرة الاغتراب النفسى.

(د) مقياس التحليل الإكلينيكى :

(لمحمد السيد عبدالرحمن وصالح أبوعباءة) وقد اقتبسه الباحثان عن اختبار عوامل الشخصية للراشدين PF ١٦ لكاتل وهو يقيس ست عشرة سمة من السمات السوية للشخصية بالإضافة إلى الدلالة الإكلينيكية لكل سمة

وارتباطها بالأمراض العضوية والنفسية، ويتميز هذا المقياس بما يلى:

١ ـ سهولة تطبيقه وتصحيحه وحساب درجات الأبعاد وعمل بروفيل كامل لكل الحالات وسهولة تفسير هذا البروفيل.

٢ ـ تم إعداد عباراته واختبارها وتقنينه بدقة متناهية وبوسائل احصائية متطورة.

٣ ـ هذا المقياس بصورته يمكن المتخصص من تكوين صورة كاملة عن الشخصية بسماتها السوية والمرضية.

٤ ـ هذا المقياس قد بنى كنتيجة لسلسلة من البحوث المستمرة والمكثفة لما يقرب من نصف قرن فحسب تقرير سنة ١٩٨٥ لجيل Gillf.f قد استخدم هذا المقياس فى أكثر من ٢٠٠٠ دراسة فى مجالات القدرات ونمو الشخصية والبواعث والحوافز والسلوك غير السوى والاختبار يقيس ١٦ سمة هى: التآلف ـ الذكاء ـ الثبات الانفعالى ـ السيطرة الاندفاعية ـ الامتثال ـ المغامرة ـ الحساسية ـ الارتياب ـ التخيل ـ الدهاء ـ عدم الأمان ـ الراديكالية ـ كفاية الذات ـ التنظيم الذاتى ـ التوتر. ويقيس كل عامل من عوامل الشخصية هذه بعدا مستقلا عن باقى الأبعاد، وفى ضوء الإطار النظرى للبحث الحالى والدراسات السابقة اختار الباحث الحالى أربعة من هذه العوامل هى:

(أ) التآلف.

(ب) الثبات الانفعالى.

(جـ) عدم الأمان.

(د) التوتر.

تقنين المقياس :

قام الباحثان بتقنين المقياس بمعنى حساب صدقه على البيئتين المصرية والسعودية وقد أورد المؤلفان أن كاتل ورفاقه قام بحساب صدق وثبات المقياس فكانت معاملات الصدق العاملى لأبعاد المقياس الستة عشر تتراوح بين ٠,٥٠، ٠,٧٨ ومعاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق تتراوح بين ٠,٥١، ٠,٧٤ وهى مؤشرات دالة على صدق وثبات المقياس، ولتقنين النسخة العربية طبقا لمعدا المقياس على عينة سعودية قوامها (٤٠٦) وعينة مصرية قوامها (٣٩٧) طالباً وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية. اعتمد معدا المقياس فى التحقق من صدق المقياس على عدد من المؤشرات هى:

١ ـ الصدق الظاهرى.

٢ ـ الصدق العاملى.

٣ ـ الصدق التنبؤى.

الثبات :

قام الباحثان بحساب ثبات المقياس بطريقتين:

١ ـ **الاتساق الداخلى:** حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذى تنتمى إليه ٠,٣٢، ٠,٥٣ بالنسبة للعينة السعودية وكلها دالة عند مستوى ٠,٠١ وبالنسبة للعينة المصرية تراوحت المعاملات بين ٠,٢١، ٠,٥٨ وبعضها دال عند ٠,٠٥، ٠,٠١.

٢ ـ **بطريقة إعادة التطبيق:** للعينة السعودية تراوحت المعاملات بين ٠,٦٦، ٠,٧٧ وللعينة المصرية ٠,٦٥، ٠,٧٨ وكلها دالة عند مستوى ٠,٠١ وكلها معاملات مرتفعة تبين مدى صدق وثبات المقياس وإمكانية

الاعتماد عليه. كما قام الباحث الحالى بحساب ثبات وصدق العوامل الأربعة المستخدمة فى البحث الحالى فتراوحت معاملات الصدق العاملى بين ٠,٦٨، ٠,٧٦ ومعاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق تراوحت بين ٠,٦٩، ٠,٨٠ وهى مؤشرات جيدة على ثبات وصدق المقياس.

تطبيق الأدوات :

قام الباحث بتطبيق اختبار الذكاء المصور لأحمد زكى صالح واستمارة المستوى الاقتصاد والاجتماعى للأسرة لزكريا الشربينى ويسرية أنور صادق لتحقيق تجانس العينة واستبعاد الحالات المتطرفة فى هذين العاملين فلم تسفر نتائج التطبيق عن حالات متطرفة فى البعدين واستبعاد الحالات المتطرفة فى هذين العاملين فلم تسفر نتائج التطبيق عن حالات متطرفة فى البعدين. ومن ثم قمت بتطبيق مقياس الاغتراب ثم مقياس التحليل الاكلينيكى بصورة جماعية.

المعالجة الإحصائية للبيانات :

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

١ ـ الحساب الربيعى لتحديد المتطرفين فى درجة الاغتراب من الذكور والإناث حسب الدرجة الكلية على مقياس الاغتراب.

٢ ـ تحليل التباين لتحديد النسبة الفائية ثم اختبار (ت) لحساب الفروق ودلالتها بين مجموعات الذكور والإناث مرتفعى ومنخفضى الدرجة فى الاغتراب فى عوامل الشخصية. واستخراج الدلالة الإكلينيكية لاستجابات ثمانية حالات أكثر تطرفا فى درجات الاغتراب منهم أربع حالات الأقل اغترابا وأربع حالات الأكثر اغترابا وذلك فى عوامل الشخصية موضوع الدراسة.

النتائج وتفسيرها :

١ ـ أوضحت النتائج صحة **الفرض الأول** القائل (بأن الذكور أكثر اغترابا من الإناث) ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول رقم (١)

يوضح المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها لمجموعة الذكور والإناث فى درجة الاغتراب

البيان / الجنس	ن	م	ع	ف	ت	مستوى الدلالة
ذكـــــور	١٥٠	١٥٧,٦٤	٣,٩٦	٢٨٨	٢,٣٥	٠,٠١
إنـــــاث	١٥٠	١٤٨,٥٠	٣,٤٥			

يتضح من الجدول وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور فى الدرجة الكلية. فالذكور أكثر احساسا بالاغتراب النفسى من الإناث، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات: جودوين Godwin ١٩٧٢، أوكرمان وآخرين -OKER MAN، إدريس عزام ١٩٨٦ وهذا انعكاس صحيح لثقافة مجدمعنا الشرقى التى تفرض على الذكر أن يقتحم كل ميادين الحياة ويشعر بكل ما يدور حوله ويعايش الأحداث من حوله، ولذلك فهو أكثر من الأنثى تفاعلا مع المجتمع

بإيجابيته وسلبياته ولهذا فهو أكثر تعرضا للضغوط والاحباطات الناشئة عن البيروقراطية أو المتناقضات مما قد يفقده احساسه بالقدرة على التأثير الإيجابى فى المجتمع وبأهمية دوره فى الحياة ويقل تقديره لذاته ويحس بانعزاله عن المجتمع من جراء موقف اجتماعى أحبط لديه دافعا أو لم يشبع لديه حاجة (١ : ٣٠) وقد يكون السبب وراء هذه افتقاده لسلطة والديه مرشدة تبين له واقع الحياة وطبيعة المواقف الاجتماعية وأن الفرد كما ينشد إشباع حاجاته وتحقيق دوافعه، فعليه كذلك أن يتوقع الإحباط وأن يجيد التكيف لتلك المواقف (١١ : ٤٥) فى حين إن الأنثى فى مجتمعنا الشرقى تفرض عليها ثقافتنا أدواراً محدودة فى المجتمع فيقل تعرضها للمواقف الاجتماعية ومنها المواقف المحبطة، فضلاً عن ذلك تكون السائدة اجتماعياً للأنثى أكثر منها للذكر لاعتبارات منها الاعتقاد السائد أنها ضعيفة ويجب مساندتها، وآخر أنه من علامات المدنية والتحضر (أو الجنتلة) مساندة الإناث وتقديمهن عن الذكور حسب المقولة (LADY'S FIRST) وهذه النتيجة تبدو متعارضة مع حقيقة أن أهم أسباب الاغتراب نقص الخبرة وقلة الوعى هذا الذى هو عند الإناث نظرا لتحديد أدوار الأنثى ومحدودية تفاعلاتها الاجتماعية إلا أن هذا الجانب يعوضه المساندة الاجتماعية من الآخرين لاعتبار أنها أنثى حسبما تقتضيه ثقافتنا الاسلامية والشرقية وتقاليد مجتمعنا.

٢ ـ كما أثبتت البيانات أن صحة **الفرض الثانى** القائل «الذكور الأكثر اغتراباً هم أقل تآلفاً وأقل ثباتا انفعاليا وأكثر احساسا بعدم الأمان وأكثر توتراً من نظائرهم الأقل اغتراباً.

جدول رقم (٢)

المتوسطات والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها لمجموعتى الذكور الأكثر والأقل اغترابا فى عوامل الشخصية

البيـــان / عوامل الشخصية	ذكور أكثر اغترابا			ذكور أقل اغترابا			ت	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
١ ـ التــــآلف	٥٠	٨,٣٠	١,٨	٥٠	١١,٠٠	٢	١,٨٨	٠,٠٥
٢ ـ الثبات الانفعالى		٩,١٦	٢		١٢,٩٠	١,٣	٢,٣٢	٠,٠١
٣ ـ عــدم الأمــان		١١,٧٠	١,٣٣		٨,٨٢	١,٦٠	١,٧٠	٠,٠٥
٤ ـ التـــــوتر		١٢,٤٢	٦,٦٣		٩,٣٨٠	٣,١٤	١,٨٥	٠,٠٥

وهذه نتيجة منطقية من حيث أن الأكثر اغتراباً يكون أقل ميلا إلى الآخرين وأقل تقبلا لهم وتقبلا منهم لأسباب قد ترجع إلى خصائص شخصية كالأنانية أو السيطرة أو ميوله العدوانية أو لنقص نموه وخبرته مع الآخرين فى علاقات متشبعة مرضية للطرفين وقد ترجع هذه الأسباب إلى طريقة تنشئته الاجتماعية فى الأسرة وأساليب المعاملة

الوالدية (١٣ :١٤٢) وقد يرجع ذلك إلى نبذ الزملاء للفرد وعدم السماح بمشاركتهم أنشطتهم. وعدم الثبات الانفعالى لدى هؤلاء الأفراد يجعل آرائهم وأحكامهم وكذلك سلوكياتهم متناقضة حتى إزاء الموضوعات أو المواقف المتشابهة. مما يسبب لدى الآخرين مشاعر عدم الرضا أو القبول لهم ومن ثم النفور والابتعاد عنهم مما يقوى لديهم مشاعر الاغتراب (١٨: ٥٢٦ـ ٥٢٠) يؤيد ذلك إحساسهم بعدم الأمان وحصولهم على درجات عالية فى بعد التوتر كل ذلك يعمل على افقاد الفرد توازنه ويفقده القدرة على التكيف والسلوك بموضوعية إزاء الأفراد الآخرين فى المواقف اليومية الحياتية مما يساعد على انعزالهم عن الآخرين وانصراف الآخرين عنهم مما يزكى لديهم الشعور بالاغتراب.

٣ ـ **نتائج الفرض الثالث:** والقائل «الاناث الأكثر اغترابا هن أقل تآلفاً وثباتاً انفعاليا وأكثر احساسا بعدم الأمان وأكثر توترا من نظائرهن الأقل اغترابا». أثبتت النتائج صحة هذا الفرض كما يوضح الجدول التالى النتائج الآتية:

جدول رقم (٣)

يوضح المتوسطات والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها لمجموعتى الاناث الأكثر والأقل اغترابا فى عوامل الشخصية

البيان / عوامل الشخصية	ذكور أكثر اغترابا ن	م	ع	ذكور أقل اغترابا ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
١ ـ التآلف	٥٠	١٠,٤٠	٢,١١	٥٠	١٢,٩١	٣,١	١,٧٩	٠,٠٥
٢ ـ الثبات الانفعالى		٩,٣٣	١,٩٨		١٢,٨٢	٢,١٢	١,٨٦	٠,٠٥
٣ ـ عدم الأمان		١٢,٥٦	٢,٦٥		١٠,٠٤	٢,٢٢	٢,٢٢	٠,٠١
٤ ـ التوتر		١٣,٢٣	٣,٠٤		١١,٤٥	١,٩٦	١,٩٦	٠,٠١

من الجدول يتضح أن الاناث الأكثر اغترابا كن أقل تآلفاً من نظائرهن الأقل اغترابا وهذه نتيجة منطقية تتفق مع كون التآلف ميل نحو الآخرين ودفء عاطفى نحوهم والانخراط معهم فى علاقات حميمة (١٢ :٦) وهذا المضمون يتناقض تماما مع مفهوم الاغتراب. ويؤيد ذلك حصول الفتاة المغتربة على درجة منخفضة على بعد الثبات الانفعالى مما يوحي بأن شخصية المغتربة تكون غير منطقية فى حكمها على المواقف اليومية المتشابهة فى انفعالاتها متناقضة ويصعب التنبؤ بها مما يوقع أقرانها فى حيرة ويجعلهن يبتعدن عنها ويتجنبن التعامل معها مما يقوى عندها الشعور بالاغتراب أضف الى هذا حصولها على درجة عالية فى عاملى عدم الإحساس بالأمان والتوتر وكلاهما عاملين يزيدان من الانحراف السلوكى للفتاة مما يباعد بينها وبين قريناتها ويزيد من إحساسها بالاغتراب.

٤ ـ كما أثبتت النتائج صحة الفرض الرابع والقائل «بأن الذكور الأكثر اغترابا هم أكثر تألفا وأكثر ثباتا انفعاليا وأقل إحساسا بعدم الأمان وأقل توترا من نظائرهن الإناث الأكثر اغترابا. وذلك يتضح من الجدول التالى:

جدول رقم (٤) يوضح المتوسطات والانحراف المعيارى وقيمة (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لمجموعتى الذكور الأكثر اغترابا والإناث الأكثر اغترابا فى عوامل الشخصية

البيان / عوامل الشخصية	ذكور أكثر اغترابا ن	ذكور أكثر اغترابا م	ذكور أكثر اغترابا ع	إناث أقل اغترابا ن	إناث أقل اغترابا م	إناث أقل اغترابا ع	ت	مستوى الدلالة
١ ـ التآلف	٥٠	١٢,٠٠	٢,٢١	٥٠	١٠,٣٢	٢,٨١	١,٨٢	٠,٠٥
٢ ـ الثبات الانفعالى		١١,٦	١,٩٦		٩,٩٨٠	٢,٠٤	١٠,٩٩	٠,٠١
٣ ـ عدم الأمان		١١,٦٣	٢,٤٨		١٢,٢٤	٢١,٤٤	١,١٢	٠,٠٥
٤ ـ التوتر		٩,٧٦	٢,١٤		١٠,٣٥	١,٦٣	١,١٠	٠,٠٥

يتضح من الجدول أن الذكور الأكثر اغترابا هم أكثر تآلفًا وأكثر ثباتًا انفعاليًا من الإناث الأكثر اغترابا كما لم توجد فروق دالة بين المجموعتين فى عاملى عدم الإحساس بالأمان والتوتر فالأولاد بحكم ثقافة مجتمعنا وتعدد الأدوار المنوطة بهم وتعدد أنشطتهم يحاول ويحرص الفرد على إرضاء الجماعة واحترام معاييرها وتماسكها حرصا على مكاسبه التى تحققها الجماعة للفرد وأهمها العضوية والانتماء لذلك فهو يسلك إزاء الآخرين بالطريقة التى تضمن له الحفاظ على عضويته فى الجماعة، فيظهر قبول الآخرين وتعاطفه نحوهم ليحظى بقبولهم لذلك فعليه أن يبدو أكثر تآلفًا ومحبة وميلا نحو أقرانه. فى حين أن البنت تكون بالنسبة للولد أقل تعددا فى أدوارها وأقل فى تعدد الأنشطة لذلك فهى أقل انتماء وأقل حرصا على عضويتها فتبدو من خلال سلوكياتها أنها أقل تآلفًا (٦:٢٢:٥٠). أما وجود فروق فى عامل الثبات والانفعال لصالح الذكور فهى النتيجة والتفسير السابق يوضح أن الثبات الانفعالى لدى الفرد يضفى الإتساق والانسجام على سلوكيات الفرد ويجعله أكثر قبولاً من الآخرين وتكون النتيجة القبول المتبادل بين الطرفين. وعدم وجود فروق دالة احصائيًا بين المجموعتين فى عاملى عدم الأمان والتوتر، فهذا يرجع إلى أن كلا المجموعتين لديهم درجات عالية فى الاغتراب وهذين العاملين ذات مساهمة كبيرة فى الشعور بالإغتراب.

٥ ـ كما أثبتت النتائج صحة الفرض الخامس القائل «أن الذكور الأقل اغترابًا هم أقل تآلفًا وأكثر ثباتًا انفعاليا وأقل إحساسا بعدم الأمان وأقل توترا من نظائرهم الإناث الأقل اغترابا. وذلك كما توضحه بيانات الجدول التالى:

جدول رقم (٥) يوضح المتوسطات والانحراف المعيارى وقيمة (ت) للفروق بين المتوسطات لمجموعتى الذكور والإناث الأقل اغترابا فى درجات عوامل الشخصية .

البيـــان / عوامل الشخصية	ذكور أكثر اغترابا			ذكور أقل اغترابا			ت	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
١ ـ التـــــآلـف	٥٠	٩,٨٢	٣,٠٠	٥٠	١١,٤٠	٢,١٠	١,٧٣	٠,٠٥
٢ ـ الثبات الانفعالى		١١,٨	١,٩٢		١٠,٠٣	٢,٤٠	١,٨٤	٠,٠١
٣ ـ عـــدم الأمـــان		١١,٢١	٢,٢٢		١٢,٣٢	١,٣٣	١,٠٨	غير دالة
٤ ـ التــــــوتـر		١٢,٤٠	١,٧٤		١١,٩١	١,٢٥	١,٢٥	غير دالة

يتضح من الجدول وجود فروق دالة احصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ فى عاملى التآلف والثبات الانفعالى لصالح الذكـور الأقل اغـتـرابًا. ولا توجـد فـروق دالة بين المجـمـوعـتين فى عـاملى الأمـان والتـوتر. فكلا المجموعتين أقل اغترابًا بمعنى ان لدى أفراد المجموعتين قدر كبير من الثقة بالنفس وتقدير مرتفع للذات ولديهم هدف واضح فى حياتهم وسهولة فى التكيف وتقدير لدورهم فى حياة المجتمع وتقدير لأهمية المؤسسات الاجتماعية وقيم ومعايير المجتمع فى تنظيم حياة الناس. وعدم وجود فروق بين المجموعتين فى عاملى عدم الأمـان والتـوتر يمكن إرجـاعـه إلى أن أفـراد هاتين المجموعتين قد حققوا درجات منخفضة فى الاغتراب وهذا يعنى شعورهم بالأمان والثقة بالنفس وبالآخرين تقابلها درجة منخفضة فى التوتر (٨٩٠ ـ ٨٨٤ : ١٦) فى حين أن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ لصالح البنين فى عاملى التآلف والثبات الانفعالى فهذا يمكن إرجاعه إلى النمط الثقافى السائد فى المجتمع من حيث تعدد أدوار الذكر والحد من أدوار الأنثى، فأهمية الجماعة للولد والعلاقات الاجتماعية تفرض عليه تعلم وممارسة المهارات الاجتماعية وبالتالى يكون لديه ميل للآخرين ولديه القدرة على استمالتهم نحوه وهذا مضمون التآلف (١٢:٦ ـ ٧). أما الثبات الانفعالى فهو من العوامل الإيجابية للشخصية الضرورية لإقامة علاقات مرضية مع الآخرين كما أثبتت الدراسات السابقة فى مجال الشخصية (٧ : ٦٠).

نتائج الفرض السادس : بالتحليل الاكلينيكى العوامل الشخصية لدى أربع حالات أكثر اغترابًا وأربعة أخرى أقل اغترابًا. تبين أن عوامل الشخصية لدى الأكثر اغترابًا تكون أكثر انحرافًا عن السواء بصورة أقرب إلى المرض. كما يوضحها جدول المقارنة التالى:

جدول رقم (٦)

عوامل الشخصية/ المجموعات	الأكثر اغتراباً	الأقل اغتراباً
١ ـ التآلف	هؤلاء الأشخاص لديهم كراهية مرضية وتجنب للآخرين.	هؤلاء الأشخاص لديهم حب مبالغ فيه وتقبل غير صحى للآخرين.
٢ ـ الثبات الانفعالى	هؤلاء الأشخاص تقهرهم ضغوط الحياة واحباطاتها التى يعجزون عن مواجهتها وقد يصاحب هذا درجات منخفضة فى بعد ميل التوتر.	هؤلاء الأشخاص قادرون على التعامل مع الآخرين ومع أحداث الحياة بفاعلية وثقة ويوجهون معظم هذه الأحداث على النحو الذى يحقق أهدافهم والتى غالبا ما تكون واضحة.
٣ ـ عدم الأمان	هؤلاء الأشخاص لديهم اضطراب وعدم ملائمة فى قوة ضبط الأنا الأعلى	هؤلاء الأشخاص لديهم ثقة عالية بالنفس وقدرة كبيرة على التكيف
٤ ـ التوتر	هؤلاء الأشخاص يتميزون بمستوى قلق مرتفع وعدم الثبات الانفعالى وسوء التوافق. ولديهم صعوبة بالغة فى التكيف لأحداث الحياة الضاغطة.	هؤلاء الأشخاص يتميزون بالثبات الانفعالى وحسن التوافق والخلو من أعراض القلق وسهولة التكيف لأحداث الحياة (١٢: ٦ – ٢١).

يوضح الجدول السابق صحة الفرض الاكلنيكى القائل بأن عوامل شخصية المغترب أكثر انحرافًا وأقرب إلى المرضية من نظائرهم الأقل اغترابًا.

الخاتمة:

بحثت الدراسة الحالية ظاهرة الاغتراب النفسى Alienoation بين الجنسين لما وجده الباحث من تناقص بين نتائج الدراسات السابقة من أن الذكور أكثر اغترابًا من الإناث فى حين وضح البعض عكس النتيجة السابقة وأوضح البعض الآخر عدم وجود فروق بين الجنسين فى درجة الاغتراب. فجاءت الدراسة الحالية لتأكد أن الذكور اكثر اغترابا من الإناث. كما قامت بدراسة علاقة الاغتراب النفسى بعوامل الشخصية للفرد مثل: التآلف، والثبات الانفعالى، والإحساس بالأمن، وأخيرا التوتر. فلم يتناولها بحث سابق حيث انصب اهتمام البحوث السابقة على التحصيل الدراسى ومركز الضبط وتقدير الذات والقلق والاكتئاب والمستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة. فأثبتت الدراسة الحالية:

١- إن الأفراد من الجنسين الأكثر اغترابًا هم الأقل تآلفًا وإحساسًا بالأمن، وثباتا انفعاليا والأكثر توترا من نظائرهم الأقل اغترابًا.

٢ - الذكور الأكثر اغترابًا هم أكثر تآلفًا وثباتًا انفعاليًا وأقل إحساسًا بعدم الأمان والتوتر من الإناث الأكثر اغترابا.

٣ - الذكور الأكثر اغترابا هم أقل تآلفا وثباتا انفعاليا وأكثر إحساسا بعدم الأمان من نظائرهم الأقل اغترابا.

٤ - الإناث الأكثر اغترابا هن أقل تآلفا وثباتا انفعاليا وأكثر إحساسا بعدم الأمان وأكثر توترا من نظائرهن الأقل اغترابا.

التوصيات:

فى ضوء الدراسات السابقة وما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يوصى الباحث بما يلى:

١ - زيادة الاهتمام بتربية النشء فى الأسرة والمدرسة وزيادة الوعى التربوى والنفسى لديهم بما يقوى ثقتهم بأنفسهم وبأهمية دورهم فى الحياة الخاصة والعامة ويزيد لديهم الطاقة النفسية ومن ثم القدرة على مواجهة المشكلات وسهولة التكيف وإعادة التكيف. فلا يقعوا فريسة للإحباطات المتتالية التى تنمى لديهم مشاعر الاغتراب عن النفس وعن المجتمع.

٢ - النمو الاجتماعى لدى النشء وتعليم المهارات الاجتماعية وكيفية إقامة علاقات سليمة وممارسة وتطبيق هذه المهارات فى الأسرة والمدرسة ويمكن ذلك بتدريس كتيب عن النمو الاجتماعى والمهارات الاجتماعية، والإكثار من الأنشطة الاجتماعية بالمدرسة فهذا يشعر الفرد بأهمية الآخرين بالنسبة إليه ويزيد انتمائه لهم وللمجتمع.

المراجع العربية

١ - **أحمد أبوزيد**: الاغتراب، مجلة عالم الفكر، المجلد العاشر العدد الأول (مايو - يونيو)، الكويت، ١٩٧٩.

٢ - **أحمد خضر أبو طواحينة**: الاغتراب لدى الطلاب الفلسطينيين الجامعيين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٧.

٣ - **أحمد خيرى حافظ**: سيكولوجية الاغتراب لدى طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٨٠.

٤ - **أحمد عبدالرحمن عثمان**: الاغتراب والتحصيل الدراسى ومركز الضبط لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٩١.

٥ - **أدريس عزام**: بعض المتغيرات المصاحبة لاغتراب الشباب عن المجتمع الجامعى، دراسة استطلاعية، الجامعة الأردنية، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد ١٧، العدد الأول، الكويت، ١٩٨٩.

٦ - **السيد على شتا**: نظرية الاغتراب من منظور علم الاجتماع، عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ١٩٨٤.

٧ - **جابر عبدالحميد جابر**: نظريات الشخصية، النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦.

٨ - **حامد عبدالسلام زهران**: قاموس علم النفس، ط٢، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٠.

٩ - **سعد المغربى**: الاغتراب فى حياة الإنسان، الكتاب السنوى الثالث، الهيئة المصرية العامة للكتاب بالاشتراك مع الجمعية المصرية للدراسات النفسية القاهرة، ١٩٧٦.

١٠ - **فؤاد البهى السيد**: علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، ط٣، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٧٩.

١١ - **كامل حسن محمد**: دراسة العلاقة بين الاحساس بالاغتراب وعدد من الجوانب النفسية والاجتماعية لدى الطلاب الجامعيين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية ١٩٨٦.

١٢ - **محمد السيد عبدالرحمن، وصالح أبوعباءة**: مقياس التحليل الاكلينكى، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٤.

المراجع الأجنبية

13 - **Angell, G. at al:** Suicide and North Ameri -can Indians, Journal o) Multicultural social work, V, G, N3-4, pl-26, N,Y,1997.

14 - **Bullock Janis, R.** loneliness In youngchildren, office of Educate ional Research and.

15 - **Maddi, s.R., at al :** Alienation and exploratory behavior, Journal of personality and social psycho - 1094, V43, N.5, P,884-890.

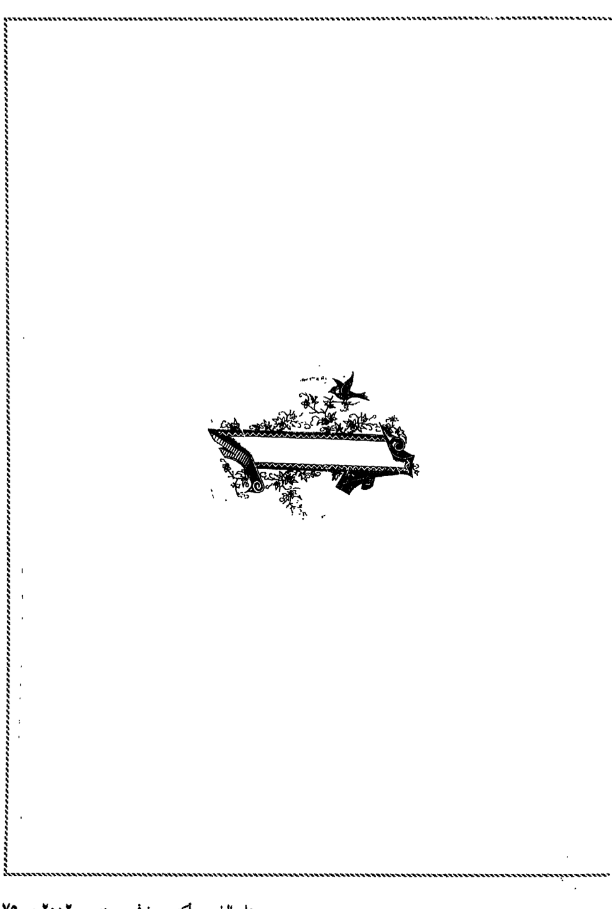
16 - **Alienation test,** in Measures of personality and social psychological Attitudes by John, p. Robinson, N,Y. 1990.

17 - **Muller Tynne :** crovpconsseling for sexual Minority youth, Journal citation: professional School counseling, V.I, N.3 p36-41, feb., 1998.

18- **Romeo, W.** A study of Alienation Among students Receiving comnsilling and psychotherapy at university health clinic, Diss., Abst., V36, n.l,p516,520a 976.

19- **Sathy 2. athi, K. et all:** An Attrigutional Approach to locus of control, self estrangement and Alien ation, A clinical study, psychological studies, V29, N.l, P 76-32, 1984.

20 - **Sheras peter, L,:** Acb vc:sing parents of with difficult children and Adolescents, papor presented at the Aunual convention of the American psychological Asso ciation, Agus., 1998.



برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال (*)

إعداد :
رحاب صالح محمد برغوث

مقدمة

مشكلة الدراسة :

هناك العديد من الآباء يدخلون أطفالهم الروضة بهدف تعلمهم القراءة والكتابة فقط، بدون الاهتمام بمعرفة مستوى قدرات أطفالهم، لذا تظهر فى مختلف الروضات مجموعة من الأطفال غير القادرين على تعلم القراءة والكتابة.

(*) بحث حصلت به الباحثة على درجة دكتوراه الفلسفة فى دراسات الطفولة من قسم الدراسات النفسية والاجتماعية . بمعهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس ٢٠٠٢ . تحت إشراف أ. د. كاميليا إبراهيم عبدالفتاح أستاذة علم النفس وعميدة المعهد سابقاً.

ويرجع هذا إلى عـــدم تـدريب مـهارات الطفل الخاصة بتعلم القراءة والكتـابة التـدريب الكافى مما يعرضـه لمواجـهـة صـعـوبات فى تعلم القـراءة والكتابة - وهذا ما تـهتم به هذه الدراسة من تدريب مـهــارات طفل الروضــة الذى يعـانـى من صـعـوبة فى تعلم القـراءة والكتـابة من خـلال تطبـيق برنامج أنشطة يساعد الطفل على تنمية المهـارات الخـاصـة بعـملية القـراءة والكتــابة وبذلك تهـتم هذه الدراسـة بالإجابة على التساؤلات الآتية:

- مـا هى المهارات الخـاصـة المرتبطة بتعلم القراءة لطفل الروضة؟
- مـا هى المهارات الخاصة المرتبطة بتعلم الكتابة لطفل الروضة؟
- مـا هى صـورة البرنامج المقـتـرح لتنمـيـة مـهارات الاسـتـعـداد للقراءة والكتابة والذى يخدم طفل الروضة؟
- هل يؤثر البـرنـامج فى اكـتـسـاب مـهارات الاسـتـعداد للقراءة والكتابة لطفل الروضة؟

هدف الدراسة:

إعداد برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مـهـارات الاسـتـعـداد للقـراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة.

فروض الدراسة :

الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات القياس القبلى والبـعـدى لتطبـيق البـرنامج المقـتـرح لتنمـيـة مـهـارات الاسـتـعـداد للقـراءة والكتـابة للطفل ذو صـعـوبات التـعلم بمرحلة الروضة لصالح القياس البعدى.

وينبثق من هذا الفرض فرضين فرعيين هما:

(أ) مـعرفـة الفروق بين مـتـوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة.

(ب) مـعرفـة الفروق بين مـتـوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستعداد للكتابة.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

تناولت الباحثة العديد من المفاهيم الإجرائية للدراسة هى:

- صعوبات التعلم.
- مـهارات الاسـتـعداد للقراءة والكتابة وتشتمل على:
  - مهارة التعبير الشفوى.
  - مهارة التمييز البصرى.
  - مهارة التمييز السمعى.
  - مهارة الكتابة.
- طفل الروضة.
- برنامج أنشطة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

(أ) العينة :

- تشتمل عينة الدراسة الأساسية على عدد (٢٢) طفل من الذكور والإناث يتمتعون بنسب ذكاء عادية.
- يطبق المقـيـاس الخـاص بقـيـاس مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة على العينة السابق ذكرها قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتنمية هذه المهــارات - حـيث يتم بعـد ذلك مـقـارنة النتـائج الخـاصـة بالقـيـاس القبلى والبعدى للعينة بعد تطبيق البرنامج عليها.

(ب) الأدوات :

- مـقـياس خاص بقياس مـهـارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صـعـوبات الـتـعلم بمرحلة الروضة.

إعداد الباحثة

ـ برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة.

إعداد الباحثة

نتائج الدراسة :

لقد تحققت صحة الفرض الرئيسى وفروضه الفرعية وذلك بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج تنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لصالح القياس البعدى.

قواعد النشر في مجلة علم النفس

١ ـ يراعى ذكر عنوان المقال، واسم الكاتب، ووظيفته، ومقر الوظيفة.

٢ ـ يراعى عند الكتابة لأول مرة لهذه المجلة، أن يذكر الكاتب المؤهلات وجهة التخرج واسمه الثلاثي.

٣ ـ يجب أن يشفع الكاتب مقاله بقائمة بالمراجع التي رجع إليها رجوعاً مباشراً. ويكون ذكر المراجع على النحو الآتي:

ـ في حالة الكتب: اسم المؤلف كاملاً، عنوان الكتاب، بلد النشر، وسنة النشر واسم الناشر، وتذكر الطبعة إذا لم تكن الأولى.

ـ في حالة المقالات المنشورة في دوريات التخصص: اسم المؤلف كاملاً، عنوان المقال، اسم المجلة، سنة النشر، المجلد، العدد، ثم الصفحات التي يشغلها المقال.

٤ ـ يجب الالتزام بالقواعد المتعارف عليها عالمياً في شكل المقالات التي تقوم أساساً على ذكر الدراسات الميدانية أو التجارب المعملية. فيورد الكاتب مقدمة يحدد فيها مشكلة البحث. ومدى الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة، ثم يقدم قسماً عن إجراءات البحث يتكلم فيه عن الأدوات والعينة وتصميم الدراسة والأسلوب الذي اتبع في استخدام الأدوات وجمع البيانات، ثم يفرد قسماً لتقديم النتائج ومناقشتها.

٥ ـ في المقالات النظرية يراعى أن يبدأ الكاتب بمقدمة يعرف فيها مشكلة البحث. ووجه الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة، ويقسم العرض بعد ذلك إلى أقسام على درجة من الاستقلال فيما بينها، بحيث يقدم كل قسم فكرة أو جزءاً من الموضوع قائماً بذاته.

٦ ـ يراعى في المقالات النظرية والتجريبية/ أو الميدانية على حد سواء. الاقتصاد الشديد في نشر المادة الإحصائية في صورتها الرقمية ويمكن الاسترشاد في ذلك بنماذج المقالات التي تنشر في مجلة الـ Amercian Psychologist الصادرة عن جمعية علم النفس الأمريكية، أو مجلة Bulletin الصادرة عن جمعية علم النفس البريطانية. وتوضح عشرات المقالات المنشورة في هاتين المجلتين أن العبرة ليست بكثرة الأرقام والجداول، وإنما العبرة بوضوح مشكلة البحث وتحددها أمام الكاتب، وبحسن الاستيعاب لتراث الدراسات التي سبق أن تناولت أطرافاً من هذه المشكلة، وبوجود رؤية جديدة، أو معان جديدة، لدى الكاتب يسهم بها في تطوير النظر إلى هذه المشكلة.

٧ ـ تعرض المادة المقدمة للمجلة على محكّمين متخصصين، وذلك على نحو سرى، لتقدير الصلاحية للنشر، وتقوم إدارة المجلة بإخطار الباحثين والمؤلفين بالنتيجة دون الإفصاح عن شخصية المحكمين.

وتورد المجلة في ردها على المؤلفين آراء المحكمين ومقترحاتهم إذا كان المقال في حال يسمح بالتصحيح والتعديل، أما إذا لم يكن فتحتفظ المجلة بحقها في رد المقال إلى صاحبه والاعتذار عن النشر دون إبداء الأسباب.

٨ ـ يراعى في أحجام المقالات أن تكون أحجاماً معتدلة، بحيث تتراوح بين ثلاثة آلاف وتسعة آلاف كلمة، هذا بخلاف قائمة المراجع.

٩ ـ ترحب المجلة بالجهود العلمية البناءة لجميع الزملاء المتخصصين في دراسات السلوك والخبرة البشرية، سواء كانوا من علماء النفس، أو من التربويين، أو من الأطباء النفسيين، والاخصائيين الاجتماعيين، وعلماء الاجتماع وكل من تسمح تخصصاتهم بإثراء زاوية النظر العلمية إلى السلوك والخبرة البشرية.

١٠ ـ لغة النشر في المجلة هي اللغة العربية، وتهيب إدارة المجلة بالزملاء جميعاً أن يعنوا بسلامة اللغة عناية خاصة، سواء من حيث صحة المفردات، وسلامة التراكيب، وسلامة الأسلوب.

وعندما يشار إلى أسماء بعض الأعلام الأجانب يوضع اسم العالم باللغة الأجنبية إلى جوار كتابته بالعربية في سياق النص. وهذا في حالة ذكر اسم هذا العالم للمرة الأولى، فإذا ورد اسمه في السياق بعد ذلك يكتفى بكتابة الاسم بالعربية.

وعندما يرى الكاتب أنه يضع ترجمة عربية لمصطلح أجنبي لم يستقر الرأى على وضع ترجمة محددة له ففي هذه الحالة يضع رقماً صغيراً فوق الكلمة العربية ويضع المصطلح بلغة أجنبية في الهامش هذا في المرة الأولى لذكر المصطلح.

فإذا عاد الكاتب إلى ذكره مرة ثانية فيكتفى بالترجمة العربية الواردة في السياق.

١١ ـ الإشارة إلى المراجع في سياق النص تكون بذكر اسم المؤلف وسنة النشر بين قوسين في الموضع المناسب. ويكون ترتيب المراجع في القائمة الواردة في نهاية المقال حسب الترتيب الأبجدي لأسماء المؤلفين.

ويفرق في قائمة المراجع بين العربي منها والأجنبي وبالتالي توضع قائمتان (إذا لزم الأمر) الأولى هي قائمة المراجع العربية، والثانية تشمل قائمة المراجع الأجنبية.

١٢ ـ لا تنشر المجلة مواد سبق نشرها باللغة العربية في مجلة أو كتاب في أي مكان في الوطن العربي.

١٣ ـ لا تنشر المجلة مواد مستمدة مباشرة من رسائل الماجستير والدكتوراه.

علم النفس



مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

الأسعار فى البلاد العربية والأجنبية

الكويت ديناران، البحرين ١٤٠٠ فلس، سوريا ٥٦ ليرة، لبنان ٣٠٠٠ ليرة، الأردن دينار ونصف، السعودية ٢٤ ريالاً، السودان ٩٥٠ قرشاً، تونس ٣٠٠٠ مليم، الجزائر ٥٦ ديناراً، المغرب ٢٥ درهماً، الجمهورية اليمنية ٤٠ ريالاً، ليبيا ٣,٢٠٠ ديناراً، الدوحة ١٤ ريالاً، الامارات ١٤ درهماً، غزة القدس ٢٠٠ سنت، سلطنة عمان ١٥٠٠ بيزة، لندن ٤٠٠ بنس، نيويورك ١٠٠٠ سنت.

الإشتراكات

* من الداخل

عن سنة (٤ أعداد) ١٠,٨٠ عشرة جنيهات وثمانون قرشاً، شاملة مصاريف البريد وترسل الاشتراكات بحوالة بريدية أو شيك باسم الهيئة المصرية العامة للكتاب.

* من الخارج

عن سنة (٤ أعداد) ٢٠ دولاراً للأفراد، ٣٨ دولاراً للهيئات مضافاً إليها مصاريف البريد، البلاد العربية ٨ دولار وأمريكا وأوروبا ٢٤ دولاراً.

* المراسلات

مجلة علم النفس ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب

ـ كورنيش النيل ـ رملة بولاق ـ القاهرة

تليفون ٧٧٥٣٧١ ـ ٧٧٥٠٠٠

الهيئة المصرية العامة للكتاب

علم النفس

٢٠٠ قـرش

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب